

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

**ВОПРОСЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РАБОТЫ
С ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ**

Сборник материалов
межведомственной конференции
21 мая 2015 г.

**Орёл
ОрЮОИ МВД России имени В. В. Лукьянова
2016**

УДК 81
ББК 81.2
В74

Редакционная коллегия:

Анохина Л. И. (председатель);
Мартынова Н. А. (заместитель председателя);
Базавлук Л. М., Болохонцева Н. М.;
Щербенко Л. Р. (ответственный секретарь)

В74 «Вопросы совершенствования работы с профессионально ориентированным текстом», межведомственная конференция (2015 ; Орел). Межведомственная конференция «Вопросы совершенствования работы с профессионально ориентированным текстом», 21 мая 2015 г. : [сборник материалов] / редкол.: Л. И. Анохина [и др.]. – Орел : ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2016. – 124 с.
ISBN 978-5-88872-175-9

Сборник подготовлен по материалам межведомственной конференции, проходившей 21 мая 2015 года на кафедре иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова, посвящённой вопросам формирования и совершенствования работы с профессионально ориентированным текстом. В публикуемых статьях и тезисах рассматриваются затрагиваемые проблемы с точки зрения лингвистики, методики, психологии и педагогики. Предлагаемые вниманию читателя материалы отражают научные и практические интересы авторов публикаций – преподавателей высших и средних учебных заведений, а также общеобразовательных организаций как МВД России, так и Министерства образования и науки Российской Федерации. География участников обширна.

Сборник адресован широкому кругу специалистов в области преподавания филологических дисциплин, а также аспирантам и адъюнктам, курсантам, слушателям и студентам – всем, кто интересуется вопросами языкознания и методики преподавания языков.

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 81
ББК 81.2

ISBN 978-5-88872-175-9

© ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	5
Анохина Л. И. К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ АДЪЮНКТОВ ПОРОЖДЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО НАУЧНОГО ТЕКСТА	6
Базавлук Л. М. ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА РЕДАКТИРОВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКОГО ТЕКСТА	11
Болохонцева Н. М. К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	16
Бондарева Н. А. ПРИНЦИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	20
Власов К. А. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ	24
Власова Л. А. РЕАЛИЗАЦИЯ СМЫСЛОВОЙ МОДЕЛИ «ЗАКЛЮЧЕНИЕ ДОГОВОРЁННОСТИ» В ПРОТИВОПРАВНОМ ДИСКУРСЕ	28
Гузикова В. В. МЕТОДИКА РАБОТЫ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ	34
Закирьянова А. Х. ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ К ДЕЛОВОМУ ОБЩЕНИЮ	38
Золотайко А. И. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕКСТА	42
Зубаирова Г. Н. КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ	46
Иванова О. Ю. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	50
Карпова И. В., Мерцалова С. Л. МЕТОД КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ДЛЯ ОТБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ	54
Лаврищев А. И. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ ИЗУЧАЮЩЕГО ЧТЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	58
Лепешкина Г. Г., Семенова Е. Г. ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ И РАБОТА С ТЕКСТОМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	62

Мартынова Н. А. К ВОПРОСУ УЧЕТА СПЕЦИФИКИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ	67
Меркулова М. В. СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОПРЕДЕЛЕНИЯМ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ В ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ	72
Нестерова В. Е. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	76
Пастухов А. Г. МЕДИАТЕКСТЫ КУЛЬТУРЫ: ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ, КОМПОЗИЦИОННЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ	80
Рослякова В. Н. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	85
Саляев В. А., Эггерт А. В. К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНОМ РАССЛОЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ТЕКСТОВ КОМПЬЮТЕРНОЙ И ИНТЕРНЕТ-ТЕМАТИКИ)	90
Сатарова Л. В. «ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА» В ОБЛАСТИ ТЕРМИНОВ	95
Семененко Л. Н. ОБУЧЕНИЕ РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	99
Шульдешова Н. В. ВОПРОС О ФОРМИРОВАНИИ МНОГОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА БАЗЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	103
Щербенко В. Н. К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМИ ТЕКСТАМИ	108
Щербенко Л. Р. К ВОПРОСУ О РАБОТЕ НАД ПЕРЕВОДОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ	112
Фадеева Е. В. ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ДИСКОМФОРТА НА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОМ УРОВНЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА	116
Яковлева Н. В. ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ РАБОТЕ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ	121

ПРЕДИСЛОВИЕ

В центре внимания участников межведомственной конференции, организованной и проведённой на базе кафедры иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова, было обсуждение вопросов, которые связаны с одним из самых важных компонентов формирования коммуникативной компетенции – работой с профессионально ориентированным текстом.

Предлагаемый вниманию читателя сборник сформирован по итогам работ межведомственной конференции представляет собой отражение основных направлений исследований, направленных на совершенствование работы с профессионально ориентированным текстом.

Материалы представляют собой исследования по трем основным направлениям изучения специфики работы с аутентичными текстами по специальности – лингвистическим, методическим и психолого-педагогическим.

Авторами рассматриваются проблемы применения информационных и мультимедийных технологий при изучении языка, формирования коммуникативной компетенции, использования модульной системы и создания условий для успешной профессиональной коммуникации.

Вопросы, связанные с совершенствованием работы с профессионально ориентированными текстами нашли свое отражение в процессе формирования профессиональной компетенции при коллективном взаимодействии сотрудников Государственной инспекции безопасности дорожного движения с участниками дорожного движения.

Актуальность исследований, проведённых авторами, свидетельствует о необходимости продолжить работу по анализу и обобщению основных направлений развития этой научной области. Организаторы конференции приглашают всех заинтересованных продолжить дискуссию по этой насущной проблеме современности.

С уважением и в надежде на сотрудничество, редколлегия сборника.

Анохина Л. И.

**К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ АДЬЮНКТОВ ПОРОЖДЕНИЮ
ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО
НАУЧНОГО ТЕКСТА**

**TO THE QUESTION OF A POSTGRADUATE STUDENTS TEACHING
OF A FOREIGN-LANGUAGE PROFESSIONALLY ORIENTED
SCIENTIFICALLY TEXTS GENERATION**

В статье рассматриваются проблемы овладения иностранным языком начинающими учёными-юристами в условиях несбалансированного учебного билингвизма. Обучение адъюнктов образовательных организаций системы МВД России продуктивным видам речевой деятельности – говорению и письму предполагает использование различных подходов, элементов проектной деятельности, информационно-коммуникативных технологий, технологии проблемного обучения, направленной на самостоятельный поиск обучающимися новых знаний, а также разнообразных моделей и методов обучения.

The article deals with the problem of mastering a foreign language for beginners of scientists-lawyers under training unbalanced bilingualism. The teaching of educational adjuncts of the educational institutions of the Russian Interior Ministry productive kinds of speech activities – speaking and writing – involves the use of different approaches, elements of project activities, information and communication technologies, technology of problem-based learning, aimed at studying independent search of new knowledge, as well as a variety of models and methods of teaching.

Ключевые слова: порождение иноязычных профессионально ориентированных научных текстов, обучение, овладение, дискурс, послевузовское образование, функционально прагматический подход, информационно-коммуникативные технологии, технология проблемного обучения, ситуативная обусловленность, соответствие высказываний обучающихся собственным речевым намерениям и намерениям собеседника, речевая деятельность на уровне текста.

Key words: foreign-language professionally oriented scientifically texts generation, teaching, mastering, discourse, postgraduate education, functional and pragmatic approach, information-communicative technologies, technology of problem-based learning, situational conditionality, emphasizing of the compliance

of the students speech intentions and the intentions of their speech partners, speech activities at the text level.

Существующая в настоящее время модель адьюнктуры нацеливает обучающихся на развитие аналитического мышления адьюнкта, осмысление им теории и методологии исследуемой проблемы, а также на совершенствование адекватного выражения мыслей. В связи с этим одной из значимых целей получения послевузовского образования становится развитие и совершенствование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции – способности и готовности к межкультурной профессиональной коммуникации в научной сфере, а также способности и готовности пользоваться иностранным языком в качестве средства делового общения. Овладение иностранным языком начинающим учёным-юристом является действенным фактором мотивации учения, выступает как средство изучения другой предметной области. Важно, чтобы специалист, занимающийся углублённым изучением конкретной научной проблемы, всегда имел новейшую информацию о развитии исследуемой им области знания в мировой практике. Не вызывает сомнения, что в рамках послевузовского этапа образования совершенствованию подлежит развитие компетенций по всем видам коммуникативной деятельности – репродуктивным, включающим в себя слушание с пониманием (аудирование) и чтение, продуктивным, к которым относятся говорение и письмо, а также компетенций в переводе, поскольку осуществление профессиональной деятельности на конкретном иностранном языке предполагает языковую корректность и адекватность ситуациям профильно-ориентированного речевого общения.

Рациональная методика обучения рецептивным видам речевой деятельности включает в себя работу над всеми видами чтения и аудирования. Она способствует нахождению в тексте необходимой для проведения исследования информации, пониманию темы, логики и основной мысли текста. Вероятностное прогнозирование в сочетании с привлечением собственных знаний служит выработке умений и навыков соотнесения частей текста по содержанию, правильному пониманию связей и отношений в нём, что, в свою очередь, позволяет развить стратегии предвосхищения с опорой на идентификацию маркеров дискурса, увеличить скорость и усилить внимание во время чтения.

Но, как показывают исследования отечественных и зарубежных учёных в области когнитивной психологии и когнитивной лингвистики, наибольшую трудность при усвоении иностранного языка в условиях несбалансированного учебного билингвизма представляет овладение продуктивными видами речевой деятельности – говорением и письмом. В этой связи для преподавателей

иностранного языка образовательных организаций МВД России, обучающихся адъюнктов, на передний план выступает изучение вопроса о функционировании механизмов порождения устного и письменного профессионально ориентированного научного текста по юридическим специальностям на иностранном языке. При этом подробному анализу подлежат функциональные и прагматические характеристики лингвистических единиц, их проявление в речи, а также выявление особых отличительных черт процесса её порождения в рамках относящегося к научной сфере общения коммуникативного макроакта, который состоит из нацеленных на осуществление прагматической установки говорящего или пишущего последовательности коммуникативных актов – текстов, отражающих дискурсивную специфику. Рассмотрению коммуникативно-ориентированных подходов к пониманию текста и дискурса, разработке моделей анализа коммуникации уделили большое внимание такие учёные, как Н. Д. Арутюнова, Т. ван Дейк, В. Кинч, А. Г. Баранов, В. В. Красных, М. Л. Макаров и другие. Обучение порождению профессионально ориентированного научного текста – важной цели обучения иностранному языку в профильной образовательной организации МВД России, включающей в себя развитие и совершенствование устойчивой способности обучающегося успешно применять языковые средства в рамках научного дискурса, – тесно связано с процессуально-динамическим пониманием последнего.

К объективным факторам осуществления коммуникации в научной сфере общения принято относить место и время её протекания, социально-статусные отношения и коммуникативные роли участников общения, сценарные фреймы, возможные темы общения. При реализации макроинтенции текста немаловажная роль отводится и общепринятому комплексу коммуникативных интенций, соответствующему достижению конкретных коммуникативных задач, которые ставят перед собой говорящие. Характер предпочтительного соотношения коммуникативного субъекта и субъекта пропозиции, типичную композиционно-смысловую структуру, выражающуюся в комбинации коммуникативных типов высказываний и композиционном оформлении их интенционально согласованных последовательностей, принято относить к собственно лингвистическим признакам, которые получают устойчивое языковое воплощение в пределах научного типа дискурса.

Преподавание иностранных языков адъюнктам было и остаётся актуальным и востребованным, поскольку, как показывает опыт, овладение продуктивными видами профессионально ориентированной речевой деятельности представляет самую большую трудность сначала учащимся, а затем и обучающимся в неязыковых высших учебных заведениях.

Адъюнктам «... надо дать возможность совершенствовать уровень владения профессиональным иностранным языком...», так как «... знание ино-

странного языка получающих последипломное образование в нашей стране в большинстве случаев недостаточно для того, чтобы вывести на качественно иной уровень развитие международных академических обменов» [1, с. 42].

Обучение продуктивным видам речевой деятельности на иностранном языке в адъюнктуре правомерно и дидактически целесообразно проводить с использованием андрагогической модели обучения. В рамках этой модели ведущая роль отводится специалисту с послевузовским образованием, являющемуся самостоятельной и стремящейся к самосовершенствованию личностью, которая должна обладать, по меньшей мере, минимальными уровнями когнитивной, операционной и личностно-профессиональной языковой подготовки. К началу послевузовского обучения начинающий учёный в области юриспруденции должен иметь определённый набор профессиональных и лингвистических знаний, представлять себе, как реализуется общение на иностранном языке в профессиональной сфере, и, главное, обладать профессионально-личностными качествами, позволяющими ему приобрести и совершенствовать опыт такого общения, то есть быть мотивированным для профессионального самообразования.

Итак, конкретной задачей всех преподавателей образовательных организаций МВД России является научить начинающих учёных в условиях строгого лимита времени основам и особенностям ведения профессионально ориентированного диалога/полилога в рамках научного дискурса, ведению полемики, технике аргументации, разнообразным видам речевого воздействия на его участников. Характерной чертой для профессионально ориентированного иностранного языка является лексика, насыщенная терминами и профессионализмами. Под термином принято понимать «номинативную лексическую единицу (слово или словосочетание) специального языка, принимаемую для точного наименования специальных понятий» [2], что отличает его от профессионализмов. Резервы человеческой памяти весьма обширны, что позволяет отказаться от постепенного введения лексики. Предпочтительно использовать метод опорных сигналов, которые могут быть связаны и с содержанием и с формой излагаемого, вызывая ассоциации с жизненным и речевым опытом обучающихся. Предназначение опор – речевых клише, фотографий, видеосюжетов, аудиофрагментов, схем и таблиц, аутентичных текстов, а, именно, научных статей и рецензий на них, репортажей с научных семинаров и конференций, текстов исходных диалогов-образцов и собственно условий коммуникативных задач, – опосредованно помогать построению речевого высказывания.

В этой связи следует отметить, что при обучении адъюнктов необходимо использовать элементы проектной деятельности, информационно-коммуникативные технологии, технологии проблемного обучения, направленные на

самостоятельный поиск обучающимися новых знаний и способов действия и предполагающие последовательное и целенаправленное выдвижение перед ними познавательных проблем, разрешение которых под руководством педагога способствует активному усвоению новых знаний. Широкое применение в учебном процессе должны найти аутентичные аудио и визуальные источники, оказывающие прагматическое воздействие и позволяющие осознать социокультурные сходства и различия, социально-психологический статус и ролевые позиции участников общения. Применение аудиолингвального метода целесообразно дополнять таким эффективным способом вовлечения обучающихся в диалогическое общение, как языковые и коммуникативные игры.

Существенную помощь в коммуникативно-ориентированном обучении иноязычной устной и письменной речи может оказать и применение функционально прагматического подхода, который основывается на практической направленности и ситуативной обусловленности преподавания иностранного языка, на акцентировании соответствия высказываний обучающихся собственным речевым намерениям и намерениям собеседника, а также на осуществлении речевой деятельности на уровне текста. За исходную единицу обучения иностранному языку в рамках послевузовского образования принимаются не отдельные слова, а целые высказывания, а за единицу организации учебных материалов – речевые ситуации, при отборе которых необходимо учитывать ролевое поведение говорящего и слушающего. К изучаемым темам и отрабатываемым речевым ситуациям следует приспособить грамматическую парадигматику.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что предметной областью когнитивного обучения должно стать всё, что связано с языком. Обучающийся должен приучить себя понимать и обобщать в понятиях, что происходит с ним, языком и действительностью. В процессе овладения техникой порождения устных речевых высказываний на иностранном языке следует, по возможности, избегать дрилла речевых образцов, а тренироваться в аутентичных пропозициональных и иллокутивных актах, используя игровые технологии.

1. Анохина Л. И. К вопросу о реализации новой модели аспирантуры (адъюнктуры) в Орловском юридическом институте МВД России имени В. В. Лукьянова: обучение иностранному языку // Инновации в образовании: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Орёл: Изд-во Орёл ГАУ, 2015.

2. Гринев С. В. Введение в терминоведение. М.: Московский лицей, 1993.

Сведения об авторе

Анохина Любовь Ивановна
Заведующий кафедрой иностранных и русского языков
Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
Кандидат филологических наук, доцент
E-mail: orinstmvd@yandex.ru

Anokhina Ljubov Ivanovna
Head of the Chair of Foreign and Russian Languages
The Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation named
after V. V. Lukyanov
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

УДК 81+37

Базавлук Л. М.

ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА И РЕДАКТИРОВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКОГО ТЕКСТА

SOME FEATURES OF LINGUISTIC ANALYSIS AND EDITING LEGAL TEXT

В статье рассматриваются некоторые особенности лингвистического анализа и редактирования юридического текста. Статья предназначена для специалистов, преподающих в юридических вузах.

This article discusses some features linguistic analysis and editing of legal text. The article is useful for specialists in teaching at the law educational institutes.

Ключевые слова: стандартные речевые (языковые) формулы (обороты, выражения), канцелярский штамп (клише), официальный документ, редактирование текста документа.

Key words: standard speech expression, clerical cliché, official document, editing text of documents.

Считается, что языку документов и умению писать документы можно не обучать, так как это не столь сложный вид деятельности. Если умеешь гово-

речь и писать по-русски, так почему бы тебе не написать распоряжение, докладную записку или какой-либо другой документ. А ведь ещё в X веке церковные люди, первыми начавшие писать деловые бумаги, отмечали, что «устная речь для черни, а письменная речь для благородных людей». Тем самым они хотели подчеркнуть сложность в овладении навыками письменной деловой речи.

Деловая речь накопила огромное число проверенных многолетней практикой терминов, формул, языковых (речевых) оборотов. Использование готовых, прочно вошедших в деловой обиход словесных формул и конструкций позволяет составителю документа не тратить время на поиск определений, характеризующих стандартные ситуации. В качестве примеров можно привести множество канцелярских штампов, известных всем. Так, мы хорошо знаем, что в официальном документе надо написать *должностной оклад устанавливается*, а не *даётся*; *служебное письмо составляется* или *направляется*, а не *пишется* или *посылается*; *отчёт заслушивается*, а не *выслушивается*, в автобиографии – *мой отец* и *моя мать*, а не *мой папа* и *моя мама* и т. д.

О необходимости языкового стандарта в языке документа профессор А. А. Реформатский писал так: «...в официальных документах не очень-то можно вольничать словом, а извольте писать согласно принятой форме». Именно поэтому владение деловым стилем – это в значительной степени знание языковых формул, штампов, клише и умение их употреблять. Языковой стандарт в документе проявляется во всём: в употреблении одних и тех же слов и словосочетаний, в однотипном построении предложений, в чёткой и повторяющейся структуре текста.

В данной статье мы рассмотрим некоторые особенности языкового стандарта в служебном документе, проявляемого на уровне слов и словосочетаний, а также обратимся к трудностям и типичным ошибкам, которые возникают у составителей документов при выборе наиболее точного слова или термина.

Напомним, что точность и однозначность текста – это одно из основных требований, предъявляемых к официальному документу. А точность письменной речи обусловлена, прежде всего, выбором слова и связана со значением слова. И действительно, самое большое количество ошибок в деловой письменной речи возникает из-за неправильного выбора и употребления слова. По меткому замечанию М. Горького, «слово – одежда всех фактов, всех мыслей». Если не знать точного значения слова, не учитывать его многозначность, стилистическую окраску, сочетаемость в речи с другими словами, то нарушается смысл всей фразы, а значит, и текста. Смысловая точность речи

— одно из главных условий, обеспечивающих практическую, а нередко и правовую ценность делового текста.

Неправильно выбранное слово может исказить фразу или придать тексту нежелательный оттенок. Поэтому для языка документа, как и для языка науки, очень важна специальная терминология. Слово, превращаясь в термин, используется в документе только в одном из своих значений, что так необходимо для строгого и конкретного языка официально-деловой письменной речи.

С. И. Ожегов определял термин как «слово или устойчивое словосочетание, являющееся названием определённого понятия, употребляемого в различных областях специальной деятельности».

Какие же слова и термины наиболее часто используются в служебной документации?

Прежде всего, это специальные канцелярские слова, сложившиеся в сфере административного управления за многие столетия существования официально-делового стиля русского языка. Каждый составитель документа хорошо знает такие слова, как *надлежащий*, *нижеподписавшийся*, *вышеуказанный*, *препроводиться*, *заслушать*, *завизировать* и т. п.

Одни слова устаревают, другие иногда возвращаются в речь из прошлого. Так, например, вернулись в нашу повседневную жизнь такие забытые слова, как *дума*, *глава*, *управа*, *пристав*, *городовой*, *губернатор*, *присяжные*, *господа* и др. Правда, эти слова «соперничают» сегодня с параллельными им иностранными словами: *парламент*, *мэр*, *префектура*, *департамент*, *президент*, *премьер*, *муниципалитет* и др. И только время покажет, какие из этих слов сохранятся в речи, а какие исчезнут.

Появляются также в деловой речи, как и в языке вообще, новые слова — неологизмы. Обычно они строятся по старым моделям и образцам. Известно, что в канцелярской речи преобладают отглагольные существительные (слова, образованные от глагола): *исполнение*, *подписание*, *решение*, *постановление*. И таких слов становится всё больше и больше. В этой группе канцелярских терминов можно особо выделить слова, редко встречающиеся в других стилях речи, а именно: отглагольные существительные с префиксом *не* (*невыполнение*, *несоблюдение*, *непризнание* и др.). Эта группа терминов чрезвычайно продуктивна, она постоянно пополняется словами, образованными по традиционной модели: *не* + отглагольное существительное.

Однако не все слова из этой группы уместны в служебном документе. Например, в деловой письменной речи встречается слово *неимение*, которое легко может быть заменено на общепринятое слово *отсутствие*.

Довольно часто «любители» канцелярских терминов придумывают слова, имеющие ярко выраженную разговорную стилистическую окраску, к тому же в языке уже есть обозначения данных понятий. Так, вместо придум-

манного слова *подвижка* следует употреблять словосочетание *положительные изменения*, вместо *задумка* лучше написать *замысел*, вместо неудачно придуманного слова *изжитие* лучше употребить хорошо известное *исключение*, вместо *заявка* – *заявление*, вместо *дострой* – *завершение строительства*, вместо *проработка* – *критика*.

Таким образом, возникновение в деловой речи новых слов и утрата старых – явление закономерное, так как новые понятия требуют своего языкового воплощения. Однако к неологизмам следует относиться с большой осторожностью. Неуместны те новые слова, которые можно заменить общелитературными словами или «узаконенными» терминами. Использование новых слов в тексте документа должно основываться на оценке того, является ли это слово единственным термином в данной области или оно называет понятие, уже имеющее устойчивое обозначение в современном русском языке.

В языке документов часто употребляются устойчивые словосочетания атрибутивно-именного типа с окраской официально-делового стиля: *единовременное пособие*, *вышестоящие органы*, *установленный порядок*, *предварительное рассмотрение*, *оправдательный приговор*, *юридическое лицо*, *неправосудные действия*, *вынужденные обстоятельства* и др.

Достаточно частотной речевой ошибкой, связанной с незнанием значения отдельных слов, входящих в словосочетание, является неразличение слов-паронимов. Паронимами называют близкие по звучанию слова, отличающиеся значением.

Имея различное значение, в тексте эти слова сочетаются с разными словами: *гарантийный талон*, но *гарантированный успех*; *исполнительный лист*, но *исполнительская дисциплина*; *выборный орган*, но *выборочный материал*; *методический совет*, но *методичный человек*; *жилой массив*, но *жилищный фонд*; *типичный случай*, но *типовой дом*; *демократический порядок*, но *демократичный руководитель*; *командированный специалист*, но *командировочное удостоверение*. Чтобы не допустить ошибку, необходимо точно знать все возможные значения данных слов, а затем установить сочетаемость конкретного слова с другими словами.

К устойчивым словосочетаниям в языке документа также относятся такие глагольно-именные словосочетания, как *составить акт*, *разрешить спор*, *подать апелляцию*, *выдать справку*, *провести мероприятие*, *играть роль*, *иметь значение*. Почему эти сочетания столь активны в деловой речи? Дело в том, что в официально-деловом языке, как и в научном стиле речи, наблюдается одна и та же тенденция: происходит сужение возможностей глагола (десемантизация глагола) и расширение возможностей имени существительного. Этому языковому явлению есть определённое объяснение. По законам зрительного восприятия при чтении вторая часть смыслового целого всегда вос-

принимается как более значимая. Поэтому в словосочетаниях «глагол + существительное» существительное становится более весомым элементом, обращающим на себя внимание. Устойчивые глагольно-именные словосочетания называют ещё «расщеплёнными» сказуемыми. Из этих «расщеплённых» на две части сказуемых можно образовать параллельные им одиночные глагольные формы, которые используются чаще всего в разговорной речи.

Нетрудно определить, какое слово или словосочетание мы употребим в устной разговорной речи и какое – в письменной деловой: *помочь* или *оказать помощь*, *реконструировать* или *произвести (осуществить) реконструкцию*, *расследовать* или *провести расследование*, *проконтролировать* или *обеспечить контроль*, *содействовать* или *оказать содействие*, *ошибиться* или *допустить ошибку*.

Итак, необходимо ещё раз отметить, что культура письменной речи юриста заключается как в знании лексических, грамматических, орфографических и пунктуационных норм современного русского языка и правил этикета служебного документа, так и в умении выбрать и грамотно использовать специальные слова и словосочетания, характерные для официально-деловой письменной речи.

Сведения об авторе

Базавлук Леонид Михайлович
Доцент кафедры иностранных и русского языков
Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
Кандидат филологических наук, доцент
E-mail: bazavluk.lm@yandex.ru

Bazavluk Leonid Mikhailovich
Assistant Professor of the Chair of Foreign and Russian Languages
The Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation named
after V. V. Lukyanov
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

УДК 81+37

Болохонцева Н. М.

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

ABOUT DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS OF STUDENTS AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN A NONLANGUAGE HIGHSCHOOL

В статье рассматриваются случаи возникновения некоторых коммуникативных трудностей в процессе изучения иностранного языка. Также приводятся некоторые способы их преодоления. Подчеркивается значимость грамотной успешной коммуникации между преподавателем и обучающимся.

The article deals with the cases of communicative difficulties occurring in the process of studying a foreign language. Also some ways of overcoming these difficulties are discussed. The significance of competent successful communications between teachers and students is underlined.

Ключевые слова: коммуникативные трудности, изучение иностранного языка, преодоление коммуникативных трудностей, грамотная успешная коммуникация, коммуникант, речевое поведение.

Key words: communicative difficulties, studying a foreign language, overcoming communicative difficulties, competent successful communication, communicant, speech behavior.

В статье мы постараемся рассмотреть случаи возникновения и возможности преодоления коммуникативных трудностей, в целом, и в процессе изучения иностранного языка, в частности. Необходимо отметить, что находясь в обществе и стремясь к бесконфликтному общению, коммуникант пытается соблюдать «общую линию» речевого поведения, принятые нормы и условности общественной жизни, самым непосредственным образом влияющие на характер речевого поведения. Особенно много усилий в данном направлении приходится приложить человеку, оказавшемуся в иноязычном обществе, бесконфликтность общения в котором также требует наличия у коммуникантов компетентности, которая в данном случае будет являться межнациональной. Межнациональная компетенция является своего рода «интеграцией речевых поступков и внеязыковых знаний и включает в себя языковую и – шире – коммуникативную компетенцию, знание чужой культуры» [2]. В центре внимания находятся прагматические умения, включающие в себя способность

самостоятельно устанавливать контакт, вступать в речевое общение, его поддерживать и завершать, соблюдать социальные нормы и речевой этикет носителей чужой культуры. Отсутствие этих знаний и умений может привести к коммуникативным неудачам в общении с собеседником-иностранцем.

В процессе изучения иностранного языка важно помнить о коммуникативной компетенции как о составляющей «правильного» бесконфликтного общения, а также о «коммуникативной грамотности», также значимом понятии для человека, имеющего своей целью эффективную коммуникацию. В отличие от коммуникативной компетенции, основанной в большей степени на чувственном опыте и предполагающей постоянное изменение межличностных взаимоотношений и соответственно коммуникативного поведения личности в общении, коммуникативная грамотность включает знание определённых правил и приёмов эффективной коммуникации в стандартных коммуникативных ситуациях, владение речевым этикетом для типовых ситуаций общения. Коммуникативная грамотность представляет собой адекватное коммуникативное поведение человека, то есть его умение эффективно и бесконфликтно вести общение в стандартных коммуникативных ситуациях. Так как изучение иностранного языка предполагает постоянное общение, очень важно выстроить линию своего коммуникативного поведения таким образом, чтобы коммуникация была бесконфликтной. На наш взгляд, для бесконфликтного общения важно наличие у личности, как коммуникативной компетенции, так и коммуникативной грамотности, так как для умения избегать аномальных ситуаций важны как владение коммуникативными стереотипами, так и способность реагировать на общение определённым образом в зависимости от контекста.

Общение, будучи сложным социально-психологическим процессом взаимопонимания между людьми, осуществляется посредством знаков, точнее, знаковых систем. Различают вербальную коммуникацию (в качестве знаковой системы используется речь) и невербальную (используются различные неречевые знаковые системы).

При помощи речи осуществляется кодирование и декодирование информации: адресант в процессе говорения кодирует информацию, а точность понимания слушающим смысла высказывания может стать очевидной для адресанта лишь тогда, когда произойдёт смена «коммуникативных ролей», т. е. когда адресат превратится в адресанта и своим высказыванием даст знать о том, как он раскрыл смысл принятой информации [1].

Из сказанного можно сделать вывод о том, что вербальное высказывание имеет большую потенциальную возможность воздействия на собеседника. Необходимо лишь уметь грамотно построить свою речевую стратегию, быть

коммуникативно-грамотным, чтобы добиться коммуникативной цели в общении, то есть, чтобы общение было эффективным.

Однако полностью бесконфликтная коммуникация представляет ту степень успешности диалога, к которой целесообразно стремиться, но которую трудно достичь, особенно в процессе диалога между преподавателем и студентом или студентом и студентом на занятиях иностранным языком, так как при этом очень часто возникают непредвиденные или сознательно создаваемые препятствия, связанные с несовместимостью коммуникативных интенций партнёров, различием их статусных характеристик и другими факторами. С некоторой точки зрения, большинство коммуникативных ситуаций в той или иной степени аномально или хотя бы дискомфортно, так как получатель сообщения инстинктивно «заряжен» на отторжение новой информации, на защиту своего внутреннего когнитивного состояния от внешних воздействий.

Общение между коммуникантами обычно происходит во внешней среде, составляющими которой являются различного рода предметы, явления, события. В случае общения в процессе изучения иностранного языка такой средой будут являться обстоятельства и окружение на занятии. Именно в состоянии внешней среды можно обнаружить какие-то причины, делающие необходимым коммуникативное взаимодействие – мотивы.

В процессе изучения иностранного языка речь, как средство общения, одновременно выступает и как источник информации, и как способ воздействия на собеседника. Чтобы полностью описать процесс взаимовлияния, недостаточно только знать структуру коммуникативного акта, необходимо ещё проанализировать и мотивы общающихся, их цели, установки и пр. Однако, коммуникативный процесс оказывается неполным, если мы отвлекаемся от невербальных его средств [5]. Пространство и время организации коммуникативного процесса выступают также особой знаковой системой, несут смысловую нагрузку, как компоненты коммуникативных ситуаций. Экспериментально выявлено преимущество некоторых пространственных форм организации общения, как для двух партнёров по коммуникативному процессу, так и в массовых аудиториях.

Итак, процессу коммуникации, в том числе и на занятиях иностранного языка, свойственна целенаправленность и ориентация на нормы речевого поведения, то есть на некоторые принципы и правила. Именно нарушения последних ведут к недопониманию и, как результат, к возникновению аномальных коммуникативных ситуаций.

Чтобы высказывание было успешным оно должно соответствовать определённым нормам и регулятивным установкам. В повседневном общении каждый участник коммуникации осознанно или неосознанно придерживается

ряда правил, способствующих эффективной реализации коммуникативного намерения (интенции).

Можно считать общение эффективным, если говорящий достиг своих целей посредством коммуникации. В диалоге эффективным общение может быть только для одного из участников или для обоих. Эффективное речевое воздействие позволяет говорящему достичь поставленной цели. Однако цели в общении могут быть разными [4]. Отсюда следует полное определение эффективного речевого воздействия: это такое воздействие, которое позволяет говорящему достичь поставленной цели и сохранить баланс отношений с собеседником (коммуникативное равновесие), то есть остаться с ним в нормальных отношениях, не поссориться [4]. На наш взгляд, такой подход к бесконфликтной коммуникации может быть применим к процессу общения на занятиях иностранным языком.

В данной статье мы придерживаемся той точки зрения, что в любом цивилизованном обществе действует важнейшая коммуникативная аксиома: со всеми людьми надо поддерживать коммуникативное равновесие. Нарушение основной коммуникативной аксиомы в общении ведёт к конфликту, а общение становится неэффективным. С данным утверждением нельзя не согласиться, так как всё больше и больше внимания со стороны исследователей уделяется процессу коммуникации как одного из важнейших феноменов в жизни современного общества [4].

Очевидно, что развитие речи в обществе является залогом его успеха и процветания. Реализация такого залога состоит в том, что само развитие речи управляется здоровыми и перспективными законами, а её содержание имеет верную этическую направленность и содействует укреплению общества через развитие диалогических отношений и взаимопонимание [3].

-
1. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1996.
 2. Недобух А. С. Формирование межкультурной компетенции, 1999 [Электронный ресурс]. URL: <http://homepages.tversu/~susov/index.html>.
 3. Рождественский Ю. В. Теория риторики. М.: Добросвет, 1999.
 4. Стернин И. А. Введение в речевое воздействие. Воронеж: Истоки, 2001.
 5. Чистякова М. И. Психогимнастика. М.: Просвещение: Владос, 1995.

Сведения об авторе

Болохонцева Наталья Михайловна
Доцент кафедры иностранных и русского языков
Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
Кандидат филологических наук

E-mail: nat.tash.13@mail.ru

Bolochontseva Natalya Mikhailovna

Assistant Professor of the Chair of Foreign and Russian Languages

The Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation named after V. V. Lukyanov

Candidate of Sciences (Philology)

УДК 81.1

Бондарева Н. А.

ПРИНЦИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

THE PRINCIPLES OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

В данной статье иностранный язык рассматривается как средство формирования профессиональной направленности будущего специалиста. При изучении профессионально ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком.

In the article foreign language is seen as a means of formation of professional orientation of future specialists. Professionally oriented language material includes using the growing bilateral relationship between the desire of the student to acquire specialized knowledge and success of mastering the language.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение иностранным языкам, специалист, языковой материал.

Key words: professionally oriented teaching of foreign languages, specialist, language material.

В настоящее время российское образование переживает серьезную модернизацию. Процессы, происходящие в мировой социально-экономической системе, повлекли за собой смену парадигмы образования. Появилась настоятельная необходимость по-новому взглянуть на процесс обучения вообще, и на обучение иностранному языку в частности, так как главная цель сего-

дняшнего высшего образования вырастить не просто специалиста, а многомерную творческую личность, целостно воспринимающую мир, способную активно действовать в профессиональной и социальной сферах, обеспечивая динамическое и устойчивое развитие человечества. Сегодня современному специалисту для успешной профессиональной деятельности в новом информационном обществе необходимы такие качества, как умение профессионально подходить к решению задач, использование современных информационных технологий, владение компьютерной культурой, умение выявлять приоритетные решения задач с учетом нравственных аспектов деятельности, способности к творческому профессиональному саморазвитию [1, с. 18].

Иностранный язык становится средством повышения уровня знаний в рамках своей специальности и формирования профессиональной направленности студента. Сегодня иностранный язык из специальности все больше превращается в язык для специальности. Таким образом, в условиях, когда, с одной стороны, знания только иностранного языка стали недостаточными для широкого круга специалистов, а с другой современному профессионалу не обойтись без владения определенным уровнем языка, требуется конкретизация и актуализация цели профессионально ориентированного иноязычного обучения.

Цель, которая учитывала бы направленность на формирование способности к профессиональному общению в поликультурном пространстве и фокусировала бы внимание именно на профессионально-деловой составляющей иноязычного обучения специалиста.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. В результате чего особую актуальность приобретает профессионально ориентированный подход к обучению иностранного языка в вузах, который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных, профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, то есть – профессионально ориентированное обучение.

Под профессионально ориентированным обучением понимают обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями будущей профессии или специальности, которые, в свою очередь, требуют его изучения. Термин «профессионально ориентированное обучение» употребляется для обозначения процесса преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, ориентированного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терми-

нологии, а в последнее время и на общение в сфере профессиональной деятельности.

Сущность профессионально ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности [2]. Подготовка специалистов в неязыковых вузах заключается в формировании коммуникативных умений, которые позволили бы осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях; сформировать стремление и способность будущего специалиста функционировать в качестве сильной языковой личности демократического типа, обладающей высокой лингвистической компетенцией в области не только русского, но и иностранных языков, в профессионально значимых речевых событиях разных типов, в различных режимах, регистрах, формах, стилях, типах и жанрах профессионально ориентированной речемыслительной деятельности.

Под сферой общения понимается совокупность однородных коммуникативных ситуаций, характеризующихся однотипностью речевого стимула, отношениями между коммуникантами и обстановкой общения [3]. Иноязычное общение может происходить как в официальной, так и в неофициальной формах, в ходе индивидуальных и групповых контактов, в виде выступлений на конференциях, при обсуждении договоров, проектов, составлении деловых писем.

Практическое овладение иностранным языком составляет лишь одну сторону профессионально ориентированного обучения предмету. По мнению А. А. Рыбкиной, иностранный язык может стать не только объектом усвоения, но и средством развития профессиональных умений. Это предполагает расширение понятия профессиональная ориентированность обучения иностранному языку, которое включает еще один компонент это профессионально ориентированную направленность содержания учебного материала.

Профессионально ориентированное обучение предусматривает профессиональную направленность не только содержания учебных материалов, но и деятельности, включающей в себя методы и приемы, формирующие профессиональные умения. Профессиональная направленность деятельности требует:

во-первых, интеграции дисциплины иностранный язык с профилирующими дисциплинами;

во-вторых, ставит перед преподавателем иностранного языка задачу научить будущего специалиста на основе межпредметных связей использовать иностранный язык как средство систематического пополнения своих про-

фессиональных знаний, а также как средство формирования профессиональных умений и навыков;

в-третьих, предполагает использование форм и методов обучения, способных обеспечить формирование необходимых профессиональных умений и навыков будущего специалиста [4].

Профессионально ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов требует нового подхода к отбору содержания. Он должен быть ориентирован на последние достижения в той или иной сфере человеческой деятельности, своевременно отражать научные достижения в сферах, непосредственно затрагивающих профессиональные интересы обучающихся, предоставлять им возможность для профессионального роста.

Таким образом, будет правомерно рассматривать содержание обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов как совокупность того, что обучающиеся должны усвоить в процессе обучения, чтобы качество и уровень владения иностранным языком соответствовали их запросам и целям, а также целям и задачам данного уровня обучения. Отбор содержания способствует разностороннему и целостному формированию личности студента, подготовке его к будущей профессиональной деятельности.

-
1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Министерство образования Российской Федерации. М.: Изд-во Минобороны РФ, 2014.
 2. Образцов П. И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения. Орел, 2005.
 3. Калмыкова Л. И. К вопросу обучения монологическому высказыванию // Профессионально ориентированное взаимосвязанное обучение всем видам иноязычной речевой деятельности в неязыковом вузе. Пермь, 2006.
 4. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя. М.: АРКТИ Глосса, 2012.

Сведения об авторе

Бондарева Наталия Алексеевна
Заведующая кафедрой иностранных языков
Орловский государственный институт экономики и торговли
Кандидат филологических наук, доцент
E-mail: ilin26@yandex.ru

Bondareva Natalya Alekseevna
Head of the Chair of Foreign Languages

Orel State Institute of Economy and Trade
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

УДК 81+37

Власов К. А.

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

THE PECULIARITY OF WORK WITH SPECIAL TEXTS

В статье рассматриваются вопросы организации работы с текстами по специальности на занятиях по иностранному языку, где студенты приобретают умения и навыки практического владения языком и самостоятельно работать со специальной литературой.

This article describes problems of reading professional texts to improve practical language skills and the ability of independent work.

Ключевые слова: иностранный язык, профессиональная направленность, самостоятельная работа студентов, чтение текстов.

Key words: foreign language, professional direction, reading of texts, students' independent work.

В современном мире неоспорим факт, что знание иностранного языка обеспечивает непосредственное подключение к информационным источникам мировой культуры, науки и практики, что значительно расширяет профессиональные возможности специалиста, и делает его более культурным.

Учитывая, что основной задачей высшей школы является подготовка компетентного конкурентоспособного специалиста на рынке труда, владеющего как минимум одним иностранным языком на высоком уровне, иностранный язык является обязательным предметом во всех высших учебных заведениях. Одним из необходимых условий успешного изучения иностранного языка является самостоятельная деятельность студента. Все образовательные технологии направлены на то, чтобы научить студентов работать самостоятельно, так как именно самостоятельность дает возможность успешно адаптироваться к работе, связанной с быстро меняющимися технологиями [1, с. 229-241]. Самостоятельная работа способствует углублению и расширению навыков, умений и знаний, расширению кругозора, развитию творческих

способностей. Поэтому самостоятельную работу можно считать одним из средств повышения эффективности подготовки современных специалистов.

Основными принципами организации самостоятельной работы являются:

- органическая связь с учебной работой, направленная на расширение и углубление полученных в аудитории знаний, умений и навыков;
- четкая постановка целей, определение конечного результата;
- учет индивидуальных способностей, уровня умений и навыков каждого студента, приобретающий все большее значение в свете различной степени подготовленности студентов по иностранному языку на неязыковых факультетах;
- личностная мотивация к процессу изучения иностранного языка у каждого студента;
- выбор средств достижения целей на самостоятельное приобретение осознанных знаний и закрепление их в общении.

Самостоятельную работу можно подразделить на несколько видов; она ведется во время аудиторных занятий; под контролем преподавателя в форме консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов; вне аудитории при выполнении студентами домашних заданий учебного и творческого характера [2, с. 221-223]. Формы и задания самостоятельной работы определяются содержанием учебной дисциплины «Иностранный язык», степенью подготовленности студентов.

В данной статье мы будем рассматривать такую форму, как чтение и перевод текстов по специальности на иностранном языке ввиду того, что при обучении иностранному языку в неязыковом вузе большое внимание уделяется работе с профессиональной литературой. При пословном переводе не предполагается абсолютного соответствия всем элементам оригинала, поскольку в русском переводе, как правило, нет прямых эквивалентов английским артиклям и некоторым служебным и вспомогательным словам [3, с. 226-230].

Практическое овладение иностранным языком развивает умение самостоятельно читать оригинальную литературу по специальности с целью получения нужной информации, необходимой и достаточной для понимания аутентичной литературы.

Е. Н. Соловова выделяет следующие умения, необходимые для работы с текстом:

- определить тематику/проблематику/вид/жанр текста;
- находить нужную информацию в различных источниках;
- проверить степень достоверности информации с привлечением дополнительных источников;

- работать со справочным аппаратом книги/текста;
- владеть разными видами чтения;
- определять структурные компоненты текста;
- определять основную идею и тему текста;
- выделить главное и второстепенное, игнорировать избыточную информацию;
- группировать информацию на основе указанных признаков;
- фиксировать нужную информацию в виде записей, тезисов, ключевых слов, плана, конспекта и т. д.;
- устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями;
- понимать информацию на уровне содержания и смысла;
- аргументировать собственные оценочные суждения, определять свое отношение к прочитанному или услышанному [4, с. 34].

На наших занятиях при работе с текстами мы используем три этапа:

1. Дотекстовый этап

Цели:

- определить (сформулировать) речевую задачу для первого прочтения;
- создать необходимый уровень мотивации у студентов;
- сократить уровень языковых и речевых трудностей.

На этом этапе можно предложить следующие задания:

- 1) По заголовку определить тематику текста.
- 2) Ознакомиться с новой профессионально-направленной лексикой.
- 3) Ответить на вопросы до чтения текста.

2. Текстовый этап

Цели:

- продолжить формирование соответствующих навыков и умений;
- закрепить пройденный грамматический материал.

Приступив к основному этапу, студенты выполняют такие задания, как:

- 1) Быстро просмотреть текст.
- 2) Найти знакомые слова; выделить подлежащее, сказуемое, второстепенные члены предложения.
- 3) Определить видо-временную форму глаголов.
- 4) Просмотреть текст, назвать все известные слова, относящиеся к профессиональной лексике по специальности.
- 5) Просмотреть текст, найти незнакомые слова, обращая внимание на соседние, догадаться о значении слов по контексту.
- 6) Прочитать текст, вывести главную идею.
- 7) Найти подходящий заголовок к каждому абзацу текста.

3. Послетекстовый этап

Цели:

- закрепить овладение новой лексикой по специальности;
- использовать ситуацию текста в качестве языковой (речевой) содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи.

Примерные задания на конечном этапе работы с текстами:

- 1) Опровергнуть или согласиться с данными утверждениями.
- 2) Ответить на предъявленные вопросы по тексту.
- 3) Составить план текста (введение, основное содержание, заключение).
- 4) Составить аннотацию к тексту/дать рецензию на текст.
- 5) Изложить содержание текста.
- 6) Вывести профессиональные проблемы, связанные с темой и идеей текста.
- 7) Выразить свое личное отношение к содержанию переведенного текста.
- 8) Критически оценить содержание прочитанного.

Конечно, упражнения и задания можно изменять, добавлять, усложнять в зависимости от степени языковой подготовки студентов, индивидуальных особенностей. Дотекстовый и текстовый этапы проводятся во время аудиторных занятий под контролем преподавателя, послетекстовый этап можно предложить в качестве домашнего задания.

Актуальным является вопрос контроля самостоятельной работы студентов, который должен быть систематическим, объективным и мотивирующим фактором образовательной деятельности студента.

Таким образом, правильно организованная самостоятельная работа способствует повышению качества обучения иностранному языку, созданию потребности заниматься иностранным языком. При этом студенты приобретают умения и навыки практического владения языком, что в дальнейшем дает возможность самостоятельно работать со специальной литературой.

-
1. Алтайцев А. М., Наумов В. В. Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Минск: ПроPILEI, 2002.
 2. Абашева Е. К. К вопросу о самостоятельной работе студентов, углубленно изучающих иностранный язык в неязыковом вузе. Рига: Институт транспорта и связи, 2004.
 3. Мартынова Н. А. К вопросу об эквивалентности юридических терминов // Наука и практика. 2014. № 1 (58).

4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель, 2008.

Сведения об авторе

Власов Константин Алексеевич
Преподаватель иностранного языка
Орловский музыкальный колледж
Кандидат филологических наук
E-mail: conn80@inbox.ru

Vlasov Konstantin Alekseevich
Teacher of the Chair of Foreign Languages
The Orel Musical College
Candidate of Sciences (Philology)

УДК 81+37

Власова Л. А.

РЕАЛИЗАЦИЯ СМЫСЛОВОЙ МОДЕЛИ «ЗАКЛЮЧЕНИЕ ДОГОВОРЁННОСТИ» В ПРОТИВОПРАВНОМ ДИСКУРСЕ

REALISATION OF THE MODEL «MAKING ARRANGEMENT» IN ILLEGAL DISCOURSE

В статье на материале одной из лингвистических судебных экспертиз представлена система частных смысловых моделей, реализующих общую смысловую модель «Заключение договорённости» в противоправном дискурсе.

In the article on the linguistic material of one of the forensic expertise presented, the system of private semantic models that implement a common semantic model "Conclusion of agreements" in a wrongful discourse.

Ключевые слова: лингвистическая судебная экспертиза, противоправный дискурс, смысловая модель, договорённость.

Key words: linguistic forensic examination, illegal discourse, semantic model, the agreement.

В образовательном процессе подготовки специалиста важную роль играет формирование его коммуникативной компетенции. Под коммуникативной компетенцией, в частности, понимается способность обучаемого объек-

тивно воспринимать получаемую информацию (представленную в устной и письменной форме) и адекватно оценивать её. Обращаясь к подготовке специалиста в юридической сфере, необходимо отметить, что юрист, помимо работы с официально-деловыми, профессионально ориентированными документами – текстами Уголовного, Гражданского кодексов, иными законодательными актами, приказами, постановлениями, протоколами и др., – имеет также дело с текстами противоправного дискурса. Под противоправным дискурсом нами понимаются «все продукты (в различных их видах и формах) письменной и устной речевой деятельности, установление смыслового содержания которых позволяет выявить и предупредить общественно- и личностно опасные деяния, которые противоречат законодательным нормам, принятым в стране» [1, с. 25-26]. Данные продукты речевой деятельности, зафиксированные на аудионосителях и/или представленные текстуально, являются материалами, служащими доказательной базой, позволяющей суду (наряду с другими доказательствами) определить виновность или невиновность субъектов коммуникации.

Смысловое содержание текстов противоправного дискурса, как правило, устанавливается экспертом-лингвистом, но, как показывает практика, юрист, будь то судья, обвинитель, адвокат или следователь, обязан обладать коммуникативной компетенцией адекватного понимания содержания разговоров между подозреваемыми. Для специалиста важно понять и правильно интерпретировать смысл не только каждого высказывания в отдельности, но и содержание сказанного либо написанного в целом. И в этом отношении ему поможет изучение основ герменевтики и, в частности, ознакомление с прагматическим аспектом «работы» в языке и речи системы смысловых моделей. На примере одного из текстов противоправного дискурса продемонстрируем, как устанавливается содержание разговора между коммуникантами, касающееся заключения между ними договорённости.

Исследование показало, что общая смысловая модель (ОСМ) «Заключение договорённости» в спорном тексте разговора, представленном на исследование, реализуется в обсуждении собеседниками темы выплаты коммуниканту М коммуникантом М1 денежной суммы. В ходе исследования использовались следующие методы: метод контент-анализа, в результате которого были отобраны высказывания собеседников по данной теме; метод логико-системного анализа, который позволил объединить высказывания в смысловые группы в соответствии с частными смысловыми моделями, актуализирующими и конкретизирующими общую модель «Заключение договорённости»; метод пропозиционного анализа, в ходе которого была выявлена информация, содержащаяся в отобранных высказываниях; метод лекси-

ко-семантического анализа, с помощью которого устанавливалось лексическое значение языковых единиц, актуализируемое в данном контексте.

В процессе исследования была выявлена следующая система ЧСМ, позволяющая определить смысл содержания разговора по данной теме:

– ЧСМ «Ссылка на достигнутую ранее договорённость» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что ранее между М и М1 имел место разговор, во время которого они достигли договорённость: *М: А разговор помнишь был? М: Разговор помнишь был? М1: Ну помню* (Отдельные фрагменты диалогов, представленные в разных частях разговора, приводятся в данной статье через косую линию. *авт.*) / *М: С тобой по рукам на счёт чего разбились, помнишь был разговор? М1: Был разговор? М1: Ну и был разговор / М: Ага. Ты мне что сказал в понедельник отдам, был разговор? М1: Ну был разговор (неценз.)* (Все высказывания приводятся в той же орфографии и пунктуации, что и в тексте документа, представленного на исследование. Исключение составили инвективные (бранные) слова, имеющие неприличную языковую форму, которые в данной статье опущены. *авт.*) / *М: Мы с тобой по рукам п- по поводу ударили? М1: (Я вот.)* (В круглых скобках приведены спорные высказывания, в процессе проведения фоно-скопической экспертизы установленные лишь предположительно. *авт.*) / *М: (неценз.) С тобой по рукам на счёт чего разбились, помнишь был разговор? / М: Ты мне сотку уже будешь торчать, с тобой по-нормальному решили вопрос / М: Мы с тобой по рукам ударили. Мы с тобой по рукам ударили? М1: Ударили. М: Ударили. Разговор какой был? / М: Если бы так было, ты бы в тот же день сказал бы, всё, откат поворот, понимаешь. ... ты сказал да / М: Мы с тобой. Почему я с тобой по рукам ударил? Или ты хочешь сказать что я (неценз.)? / М: Я с тобой по рукам ударил. Всё, я вошёл в твоё положение, понимаешь?*

– ЧСМ «Содержание договорённости» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что договорённость заключалась в том, что М1 (по мнению М, являющийся виновником аварии, в которой пострадал автомобиль М) обязуется выплатить М по его требованию денежную сумму в размере 15 тысяч рублей двумя частями – сначала 10, а затем ещё 5 тысяч рублей, взамен чего М откажется от дальнейших притязаний к нему: *М1: Что разговор? М: Десятку отдаёшь, пятак потом, иди / М: Десять десять отдаю, пять ... я даже на это (сошёлся) / М: Я говорю, смысла нет воевать. Тебя никто не напрягает. И если у меня была б такая ситуация на твоём месте, я радовался бы. Да, на пятнадцать, парни, пожалуйста, без проблем. Всё. Мы (бо-), дольше будем дружить и всё. Никаких вопросов нету (неценз.) / М: Ты думаешь из-за этого типа тебя разводит дальше будут? Нет такой (неценз.) здесь. / М: Все реально живут. Вот, в чём то и дело. Я тебе ещё (го-*

ворю), моё слово, что больше к тебе никто ничего не будет предъявлять, понимаешь? М: Мне это (неценз.) не надо / М: Вариант, моё слово.

– ЧСМ «Обоснование договорённости» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что коммуникант М объясняет своё требование к М1 выплатить денежную сумму необходимостью трат на ремонт пострадавшего в результате аварии автомобиля М: М: Ты знаешь во сколько мне ремонт встает? Сто шестьдесят штук / М: Ты сказал в понедельник. Мне ехать шпаклёвку покупать. Нету денег. А так ты будешь тянуть, она год простоит, а через год она мне (неценз.) не нужна будет эта машина. Хотя я её щас быстренько сделаю, продам хоть кое-как ... ты знаешь во сколько ремонт встает.

– ЧСМ «Демонстрация лояльности» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что коммуникант М считает своё требование к М1 оплатить оговоренную денежную сумму достаточно «мягким» по сравнению с его возможным требованием компенсировать его (М) траты на ремонт автомобиля, например, в Орле, где цены более высокие: М: Из тебя если кто-то лоха сделал я тебе бы в тот день прям отдал бы ключи, сказал бы шестьдесят никаких разговоров, начал бы юлить я бы тебе сказал триста шестьдесят, или такую же машину / М: С тобой по-человечески поступили. / М: Это в Орле, да. Попал бы, (неценз.)! Сейчас грузили бы, грузили бы. Сказали бы шестьдесят. За то что (неценз.), поломали бы. Потом приехали, сказали б ещё шестьдесят. Бегай туда, бегай туда, туда побежал бы, отдал бы сотку, понимаешь? / М: Я с тобой по рукам ударил. Всё, я вошёл в твоё положение, понимаешь? / М: Я говорю, смысла нет воевать, ... Тебя никто не напрягает. И если у меня была б такая ситуация на твоём месте, я радовался бы. Да на пятнадцать, парни, пожалуйста, без проблем. Всё. Мы дольше будем дружить и всё. Никаких вопросов нету. А хотя по-нормальному, я тебе отдал бы ключи и сказал бы всё. Какая была, такую верни.

– ЧСМ «Неисполнение договорённости» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что коммуникант М1 обещал коммуниканту М выплатить денежную сумму в понедельник, однако обещания не сдержал: М: Ты мне что сказал? Я тебе что сказал, когда ты мне позвонил, я уже на больничном. Я тебе когда, в понедельник отдам / М: Ага. Ты мне что сказал в понедельник отдам, был разговор? / М: Не надо было языком (неценз.), ты сказал в понедельник, я тебя субботу, воскресенье прождал, так же? / М: Ты сказал в понедельник.

– ЧСМ «Отказ от договорённости» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что М1 отказывается от своего обещания заплатить оговоренную ранее сумму М: М: Мы с тобой по рукам п- по поводу ударили? М1: (Я вот) / М: Что теперь (юлишь)? / М: Вот совсем вы рассла-

бились я смотрю (неценз.). Сначала (неценз.), а потом (неценз.) юлим. / М: Ну а чё ты юлишь? / М: Если бы так было, ты бы в тот же день сказал бы, всё, откат поворот, понимаешь. / М: А теперь чего юлишь-то? / М: Глаза были я тебе ещё раз говорю теперь когда вот это всё успокоилось ты решил вот так сделать, нет. / М1: Ну мои слова: платить не буду (неценз.).

– ЧСМ «Обоснование отказа от договорённости» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что причина, по которой М1 не может уплатить оговорённую денежную сумму – материальные трудности в связи с необходимостью оплачивать лечение жены в больнице: *М1: Короче, Али, я не знаю, у меня с деньгами ..., жена в больнице лежит. Только проплачиваю (неценз.) / М1: У меня жена в больнице так и лежит / М1: Щас, ребят, такое время, блин. М: Понимаю. М1: Вы (неценз.), жена (неценз.). М: Понимаю. М1: Всё в кучу. Не знаю что делать (неценз.). М: Понимаю. М1: Вот, две штуки (неценз.), ща врач ещё говорит три надо, я, собирался отдавать / М1: ...сами понимаете, жена в больнице и все (неценз.) в кучу, (неценз.).*

– ЧСМ «Выражение сомнения» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что коммуникант М1 выражает сомнение в том, что М в случае выплаты ему М1 оговорённой суммы в размере 15 тысяч рублей откажется от своих притязаний: *М1: И где вариант того, что я отдам пятнадцать тысяч и вы потом скажете, давай, парни, крась-херась, эту всю (неценз.) делай / М1: Вы из меня лоха хотите сделать, ребят.*

– ЧСМ «Предположение о причине отказа от договорённости» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что коммуникант М считает, что решению М1 нарушить ранее достигнутую договорённость и его отказу выплачивать денежную сумму способствовал его брат (как видно из контекста, являющийся сотрудником правоохранительных органов): *М: При брате разговор был? М1: Причём здесь брат? М: При брате разговор был. М1: Да при чём здесь брат? Брат здесь ... / М: Братик, кто же ещё. Он же начитанный (неценз.). / М: Только из-за него смотри. Он вовремя соскочит, а тебя подставит.*

– ЧСМ «Демонстрация своих возможностей» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что коммуникант М сообщает о своих возможностях навредить М1: *М: А дело на то пошло, я просто мог договориться, что тебя пьяным сделали бы за рулём. М1: У нас, не не. М: Без проблем это всё делается / М: Эти документы делаются элементарно.*

– ЧСМ «Частичная реализация договорённости» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что коммуникант М1 озвучивает передачу М части оговорённой денежной суммы в размере 5 тысяч рублей: *М1: Ребят, короче, пять штук, набрал. Давайте, сейчас на этой не-*

деле отдам, войдите в положение.../ М: Ну давай пять, мы за шпаклевкой поедem сейчас. М1: На смотри, считай.

– ЧСМ «Выражение согласия исполнить договорённость полностью» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что М1 обещает выплатить оставшуюся часть денежной суммы в размере 10 тысяч рублей на текущей неделе в среду: *М1: Давайте, сейчас на этой неделе отдам, войдите в положение / М А это на этой неделе, да? М1: Да, на этой неделе отдам / М1: Ребят, приезжает тогда с Москвы шуриh мой. Он приезжает вот с зарплатой в среду. Отдаю бабки, не все. Я (говорю), десять штук. У него, он там получает, ну может тысяч двенадцать-тринадцать. Я не знаю сколько он... До среды, хорошо?/ М1: В среду вечером он приезжает, он, о. / М1: Ну. Ладно, ребят, давайте в среду забе-, это, я звоню, с баблом, всё (неценз.). В среду.*

– ЧСМ «Обещание покровительства» реализуется в высказываниях, которые содержат информацию о том, что коммуникант М обещает в будущем своё покровительство М1: *М: Тебе нужно будет помощь, без проблем обращайся.*

Таким образом, использование системы смысловых моделей позволяет всесторонне и объективно выявить содержание спорного текста, являющегося одним из доказательств при установлении факта противоправного деяния.

1. Власова Л. А. Актуализация типовой смысловой модели «Предмет речи» в одном из видов противоправного дискурса // Формирование и совершенствование поликультурной языковой личности специалистов средствами родного, русского и иностранного языков: сборник материалов Всероссийского круглого стола, 30 октября 2014 г. / под ред. Л. И. Анохиной. Орёл: ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2015. С. 25-32.

Сведения об авторе

Власова Людмила Аркадьевна
Доцент кафедры русского языка
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева
Кандидат филологических наук, доцент
E-mail: udmila34.2@yandex.ru

Vlasova Ludmila Arkadyevna
Assistant Professor of the Chair of Russian Language,
Orel State University named after I. S. Turgenev
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

УДК 81+37

Гузикова В. В.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

METHODOLOGY OF WORK WITH A PROFESSIONALLY ORIENTED TEXT IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF PROBLEM LEARNING

Статья посвящена методике работы с профессионально ориентированным текстом на занятиях иностранного языка с точки зрения проблемного обучения. Автор выделяет несколько видов профессионально ориентированного чтения, а также рассматривает комплекс упражнений по развитию иноязычной познавательной компетенции в области профессионально ориентированного чтения. В заключении говорится, что использование профессионально ориентированных текстов в качестве опор способствует у обучающихся развитию коммуникативных умений чтения и говорения.

The article is devoted to the methodology of work with a professionally oriented text in foreign language classes from the standpoint of problem learning. The author points out several types of professionally oriented reading and also regards a complex of exercises aimed at developing foreign cognitive competence in the area of professionally oriented reading. In conclusion it is said that the use of professionally oriented texts as supports contributes to the development of learners' communicative skills of reading and speaking.

Ключевые слова: профессионально ориентированный текст, метод проблемного обучения, иноязычная познавательная компетенция, коммуникативные умения чтения и говорения, референтное чтение, информативное чтение, тема-рематические связи.

Key words: professionally oriented text, problem learning method, foreign cognitive competence, communicative skills of reading and speaking, reference reading, informative reading, theme-rheme links.

Процесс овладения иноязычной коммуникативной компетенцией непосредственно связан с необходимостью развития у обучающихся всех видов речевой деятельности. Сформированное умение всех видов чтения и овладение навыками перевода профессионально ориентированных текстов позволяет создать информационную основу в образовательной, научной и профессиональной сферах деятельности будущего специалиста.

Обучение профессионально ориентированному иноязычному чтению включает в себя формирование умений референтного (ориентировочно-референтного; поисково-референтного; обобщающе-референтного чтения) и информативного видов чтения (оценочно-информативное; присваивающе-информативного; создающе-информативного чтения).

Обучение *ориентировочно-референтному чтению* позволит будущему специалисту научиться ориентироваться в потоке информации. Обучающемуся следует быстро сориентироваться и выявить главный референт текста (имя, денотат, тему), отступив от основного содержания текста и сконцентрировав свое внимание на заголовке, подзаголовках, сносках и т. п. Здесь важным фактором выступает не только наличие у читающего необходимого опыта работы с данными текстами, но и умения его применять в подобных ситуациях. Целью *поисково-референтного чтения* является поиск конкретной информации, исходя из поставленной задачи. Результативность данного подтипа чтения зависит от способности обучающего находить в тексте смысловые цепочки слов и выражений по определенным темам, формирующим внешнюю структуру текста. Для этих целей важно обладать тезаурусом по конкретной теме. Предполагается, что перед тем, как приступить к чтению, обучающийся выстраивает тематическую цепочку, благодаря которой он осуществляет поиск информации. На заключительном этапе он выявляет в тексте основные референты. Обобщающе-референтный подтип профессионально ориентированного чтения используется для того, чтобы определить и установить предметное содержание текста, выделить необходимое количество слов-референтов в тексте. В данном случае, кроме отнесения текста к предметной действительности, необходимо уточнить и внести детали в предметный план текста, сделать обобщение и произвести анализ главных и подчиненных референтов. Данный способ чтения обычно необходим для составления аннотаций, написания резюме, рефератов и т. д.

Оценочно-информативный тип чтения состоит в восприятии и понимании смыслового и предметного содержания текста, его сравнении с усвоенными знаниями по изучаемой теме. Оценка информации происходит с точки зрения новизны, полезности, достаточности и важности для ее использования в профессиональной деятельности обучающегося в дальнейшем. Здесь необходимо сделать акцент на обнаружении тема-рематических связей в тексте, на умении выявлять главную идею автора. В процессе присваивающе-информативного чтения обучающийся изучает информацию с точки зрения ее авторской трактовки. Одним из самых значимых умений в этом случае является формирование способности адекватно воспринимать и идентифицировать систему языковых средств, которые имеются в арсенале автора. В ходе смысловой переработки профессионально ориентированной информации осуще-

ствляется ее компрессия на различных уровнях (лексической замены, синтаксической компрессии и т. д.), где важное значение приобретают такие виды научного познания, как анализ, индукция, дедукция, сравнение, обобщение и др.

Присваивающе-информативное чтение, за исключением смысловой переработки, предполагает присутствие разного рода типов записи информации, извлеченной из текстов: замечание, тезисы, конспект, план.

Создающе-информативное чтение нацелено на контроль «прагматических аспектов последующего коммуникативно-речевого взаимодействия с партнерами» для определенного адресата и с учетом ситуации [1, с. 5-7].

Рассматриваемый тип чтения осуществляется в форме своего рода диалога с автором текста с точки зрения умения выразить собственное мнение. В этом случае чтение направлено на формирование умений письменной фиксации собственных идей, мыслей, заключений по содержанию текста и выражения отношения к прочитанному материалу.

В процессе развития иноязычной коммуникативной компетенции на основе профессионально ориентированного чтения используется целый комплекс упражнений:

а) условно-речевые упражнения для активизации лексических, грамматических, пунктуационных, структурно-композиционных умений и речемыслительных операций выявления, анализа, синтеза, обобщения.

б) речевые задания, целью которых является развитие речевых умений смысловой обработки оригинала, выстраивания предметного содержания рассматриваемого текста, осуществление аннотирования и реферирования и т. д.

в) аутометодические упражнения, направленные на развитие рефлексивно-диагностических умений, умений постановки целей, планирования, формирование способности контроля и коррекции своей учебной и исследовательской деятельности.

Важно организовывать обучение иностранному языку в неязыковом вузе таким образом, чтобы оно способствовало развитию личности обучающегося. Работа с текстом в контексте проблемного обучения открывает значительные горизонты не только для развития иноязычной коммуникативной компетенции, но и для развития личности обучающегося в целом. Проблемные задания направлены на то, чтобы вызвать у обучающихся потребность в иноязычной речевой деятельности на базе прочитанного текста по специальности, повысить мотивацию к усвоению новых знаний, активизировать речемыслительную активность. В результате реализации технологии проблемного обучения обучающийся выступает в роли активного творца, а преподаватель – помощника или партнера в решении проблем.

Технология проблемного обучения не является новацией в методике преподавания иностранных языков. В отличие от традиционного метода в проблемном методе есть «иная мотивация, акцент делается на актуальное побуждение, при этом его нельзя абсолютизировать, но надо применять достаточно широко с целью развития умственных способностей обучающихся» [2, с. 25-29].

Проблемный метод является «скорее одним из перспективных способов реализации принципа научности, чем принципа обучения» [3, с. 7-12].

Под проблемным обучением понимают своего рода систему управления познавательной, творческой, теоретической и практической деятельностью обучающихся, которая основана на определенном понимании закономерностей процесса мышления и усвоения знаний, развития познавательных способностей [4, с. 20-23].

Применение проблемного метода в обучении иностранным языкам содействует не только развитию самостоятельности обучающихся, вовлечению их в поисковую и исследовательскую деятельность, но и дает возможность проявления творческого сотрудничества преподавателя и обучающихся. Метод проблемного обучения становится эффективным при умелой комбинации и сочетании различных приемов.

Использование проблемного метода соответствует природе развивающего и научного знания и практически – преобразовательной направленности человеческой деятельности [5].

Организация работы по обучению профессионально ориентированному чтению включает в себя следующие этапы: чтение обучающимися текста по специальности; ответы обучающихся на вопросы по содержанию текста; ответы на проблемные вопросы преподавателя; продуцирование собственного высказывания; выделение из текста информации, которую можно использовать в ходе обсуждения проблемы в группе; аргументированное выражение своей точки зрения и отношения к полученной информации и т. д.

Целенаправленная систематическая работа над развитием умения чтения профессионально ориентированных текстов способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

-
1. Коротенко Т. Н. Мосты и транспортные тоннели: учебно-методическое пособие. Екатеринбург: Изд-во УрГПС, 2011. 60 с.
 2. Ильина Т. А. Проблемное обучение // Вестник высшей школы. М., 1976. № 2.
 3. Штеймец А. Э. Принцип или способ? // Вестник высшей школы. М., 1977. № 1.

4. Волчегурский Л. С. Внедрение необходимо и реально // Вестник высшей школы. М., 1976. № 10.

5. Конышева А. В. Современные методы обучения иностранному языку. Минск: ТетраСистемс, 2003. 175 с.

Сведения об авторе

Гузикова Валентина Викторовна
Доцент кафедры иностранных языков
Уральский юридический институт МВД России
Кандидат филологических наук, доцент
E-mail: guzikovav@mail.ru

Guzikova Valentina Victorovna
Assistant Professor of the Chair of Foreign Languages
Ural Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

УДК 372.881.111.22

Закирьянова А. Х.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ К ДЕЛОВОМУ ОБЩЕНИЮ

A PROFESSIONALLY ORIENTED TEXT AS A MEANS OF DEVELOPING THE LEARNER'S ABILITY FOR BUSINESS COMMUNICATION

Статья посвящена проблеме формирования способности обучающегося к деловому общению посредством развития умения чтения профессионально ориентированного текста.

The article is devoted to the problem of forming the learner's ability for business communication by means of the development of skills needed for reading a professionally oriented text.

Ключевые слова: чтение, речевая деятельность, профессионально ориентированный текст, способность к деловому общению, иноязычная профессиональная коммуникация.

Key words: reading, speech activity, professionally oriented text, business communication ability, foreign professional communication.

Дисциплина «Иностранный язык» в профессиональной подготовке обучающихся образовательных организаций системы МВД России занимает особое место, так как иностранный язык является не только средством получения информации в самых разных областях человеческих знаний. Процесс изучения дисциплины направлен на формирование общекультурных компетенций, прежде всего, на формирование способности обучающегося к деловому общению, профессиональной коммуникации на иностранном языке. Трудность при формировании указанной способности связана с отсутствием языковой среды. Выходом из создавшейся ситуации может стать формирование способности обучающегося к иноязычной профессиональной коммуникации посредством развития умения всех видов чтения (изучающего, просмотрового, ознакомительного, поискового) оригинальных профессионально ориентированных текстов.

Чтение – один из видов речевой деятельности, целью которого является извлечение из текста необходимой для обучающегося информации, а также возможность развития на базе читаемого текста навыков аудирования, говорения, письма. Таким образом, чтение выступает одновременно как цель и средство обучения. В процессе чтения связного текста пополняется как активный, так и пассивный словарный запас обучающегося на иностранном языке, расширяется его кругозор, приобретаются знания о будущей профессии, систематизируются знания об языковых реалиях родного и изучаемого языка, развивается языковая догадка. Кроме того, целенаправленно проводимая работа над развитием умений всех видов чтения способствует развитию личностных качеств обучающегося.

Профессионально ориентированный текст (текст по специальности) используется в сфере профессиональной коммуникации, представляя собой текстовую деятельность, в которой стратегия коммуникативной интенции находит свое воплощение в языковых формах и направлена на достижение коммуникативно-значимого результата в процессе общения [1].

Профессионально ориентированный текст имеет свои особенности. Текст, связанный со специальностью обучающегося, носит научный или публицистический характер, и, как следствие, он отличается наличием специальной и узкопрофессиональной лексики, лексики терминологического характера, сложных грамматических конструкций. Письменная речь подобных текстов характеризуется с одной стороны – экспрессивностью, а с другой – стандартизованностью.

Профессионально ориентированный текст является важным средством получения информации по специальности. В этой связи возникает трудность, связанная с эквивалентностью перевода профессионально ориентированного текста, которая приобретает особую актуальность, так как целью перевода является передача с максимальной точностью смыслового содержания текста оригинала. Эквивалентность перевода достигается передачей разного рода значений лексических, грамматических, стилистических, фразеологических [2].

При подборе учебных профессионально ориентированных текстов следует учитывать уровень языковой подготовки обучающихся, объем текста (оптимальный объем текста для работы в аудитории, как показывает практика, не должен превышать 2000 печатных знаков), его информативность, актуальность и полезность информации для обучающихся.

Научная информация приобретает для обучающегося смысл, если она им понята, критически переосмыслена и использована для создания новой информации в форме новых научных текстов [3].

Тексты по специальности, обеспечивающие реализацию коммуникативной установки, должны активизировать учебную деятельность обучающегося и пробуждать его мотивацию к коммуникации на иностранном языке. Во избежание монотонности в работе над текстом следует предусмотреть систему предтекстовых (для снятия лексических и грамматических трудностей) и послетекстовых (коммуникативных) упражнений различного характера. На этапе работы над текстом следует варьировать задания. К примеру, произвести действия по антиципации (прочитайте и переведите заголовки, найдите в тексте и переведите интернациональные слова); задать вопросы по содержанию первого абзаца; найти по словообразовательным признакам и перевести прилагательные во втором абзаце; отыскать профессионально ориентированную лексику – в третьем; проспрягать встретившиеся глаголы – в четвертом; сократить предложения за счет второстепенной информации – в пятом и т. д. Такой подробный анализ текста способствует развитию производных навыков обучающихся, тренировке усвоенного лексико-грамматического материала, который впоследствии, по окончании чтения текста, будет активизирован системой упражнений, нацеленных на развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Преимущества такой работы заключаются в возможности задействовать в учебной деятельности всех обучающихся вне зависимости от уровня их языковой подготовки (слабоуспевающие обучающиеся могут выполнять действия по аналогии или на основе речевых опор).

Главный принцип коммуникативного обучения состоит в максимальном приближении учебной ситуации к ситуации реального общения. Использо-

вание профессионально ориентированных текстов в качестве средства формирования способности к деловому общению способствует эффективной подготовке обучающихся к активному применению иностранного языка в будущей профессиональной деятельности.

1. Федосеева М. Ю. Профессионально-ориентированный текст экономической конъюнктуры (на материале английского языка) [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М.: Московский государственный университет, 2012. URL: <http://cheloveknauka.com/professionalno-orientirovannyu-tekst-ekonomicheskoy-konyunktury#ixzz3aJoZisH8>.
2. Латышев Л. К., Семенов А. Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания. М.: «Академия», 2003.
3. Серова Т. С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе. Свердловск, 1988.

Сведения об авторе

Закирьянова Ания Хамитовна
Заведующий кафедрой иностранных языков
Уральский юридический институт МВД России
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: azakir2012@bk.ru

Zakiryanova Aniya Khamitovna
Head of the Chair of Foreign Languages
Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

УДК 372.881.111.22

Золотайко А. И.

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
ПЕРЕВОДУ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕКСТА**

**THE PERFECTION OF THE TEACHING TRANSLATION
METHODOLOGY OF A FOREIGN PROFESSIONALLY
ORIENTED TEXT**

В статье рассматриваются аспекты работы, связанные с переводом иноязычного профессионально ориентированного текста, а также основные подходы к его интерпретации.

The article is devoted to the aspects of working with foreign professionally oriented texts and different approaches to their interpretation.

Ключевые слова: профессионально ориентированный текст, перевод, виды речевой деятельности, методическая типология грамматического материала, перенос, интерференция.

Key words: professionally oriented text, translation, types of speech activities, methodological typology of grammar material, transfer, interference.

В системе высшего образования дисциплина «Иностранный язык» относится к дисциплинам базовой части гуманитарного, экономического и социального цикла. Обучение иностранному языку, направлено на воспитание, образование и развитие личности обучающегося в процессе овладения им иноязычной коммуникативной компетенцией, позволяющей ему использовать иностранный язык практически как в профессиональной деятельности, так и в целях самообразования.

В процессе изучения иностранного языка понимание и интерпретация иноязычной речи являются ключевыми элементами речевой деятельности. Перевод иноязычного текста или другими словами – перекодирование информации с одного языка на другой, представляет собой формирование способности обучающегося различать смысловые речевые единицы разных языков. Несмотря на самостоятельность данного вида речевой деятельности, для успешного ее осуществления необходимо овладение целым комплексом умений и навыков (письменной речью, чтением, говорением), предшествующим непосредственно самому процессу перевода. Это обуславливает сложность освоения данного процесса, поскольку, не владея другими видами речевой деятельности, трудно овладеть навыком перевода иноязычных текстов.

Постепенное формирование и развитие интерпретационных навыков повышает качество сопутствующих видов речевой деятельности, т. е. качество владения иностранным языком.

Работа с текстом, предназначенным для перевода, представляет собой творческий процесс, не требующий автоматического поиска соответствий в языковых единицах. В методике обучение переводу является перспективной областью для изучения и развития, что позволяет отклониться от жесткой методической линии, и вести речь лишь о ряде методических приемов и упражнений, образующих определенную систему, которая может быть видоизменена, сокращена или дополнена в зависимости от конкретных условий [2].

В образовательных организациях системы МВД России обучение письменному переводу осуществляется на базе профессионально ориентированных текстов, разрабатываемых с учетом критериев, отражающих специфику и сферу деятельности будущих специалистов. Интерпретация таких текстов ввиду сложности их лексических составляющих, грамматических конструкций и ограниченности сфер их применения невозможна без использования справочной литературы (словарей, справочников). Овладение инструментальным навыком при работе с иноязычным материалом способствует его адаптации и систематизации усваиваемых знаний.

Не менее важную роль играют применяемые преподавателем методики, нацеленные на формирование у обучающихся умений работы с текстом, предназначенным для перевода. При работе над такими текстами используется несколько подходов: обучение переводу с акцентом на грамматический строй языка (грамматический перевод), имитационный, комплексный.

Руководствуясь грамматическими положениями изучаемого языка, преподаватель способен научить обучающихся базовым навыкам интерпретации любого текста ввиду систематичности и простоты данного подхода. Если обучающийся умеет различать части речи и грамматические конструкции в предложении, а также знает основные способы словообразования, то справиться с переводом целого текста станет для него «делом техники». Однако при этом необходимо владение достаточным уровнем лексических единиц, что подразумевает активное участие устной, разговорной и письменной видов речевой деятельности и большие временные затраты для их освоения.

Имитационный подход к обучению переводу нацелен на создание условий обучения, максимально приближенных к овладению родной речью, т. е. изучение языка происходит без опоры на какой-либо другой, «напрямую». Устная речь является доминирующим звеном обучения, заменяя на начальном этапе даже малые текстовые элементы так долго, как это возможно.

Другим широко используемым подходом к обучению переводу иноязычных текстов является комплексный подход, который интегрирует все

основные навыки владения иностранным языком. Считается, что для достижения практического результата, необходима тренировка в равной степени всех видов речевой деятельности. Особое внимание должно уделяться созданию языковой среды, в которой обучающемуся предлагается имитировать жизненные ситуации, тем самым – учиться мыслить на изучаемом языке.

Целесообразно использовать на начальном этапе обучения предваряющие переводу упражнения, которые помогут впоследствии приобрести необходимые знания и навыки. Порядок их осуществления следует проводить согласно методической типологии грамматического материала, например, от слова к словосочетанию, от словосочетания к простому предложению и т. д. [1].

Для начала можно использовать упражнения на поиск соответствия (английским словам русского перевода и наоборот), развитие навыка перевода слов, не имеющих лексических эквивалентов в русском языке посредством контекстуальной догадки или наглядным материалов. Далее можно перейти к тренировке перевода атрибутивных словосочетаний (существительное + существительное; причастие/прилагательное + существительное). Для успешного прохождения данного этапа необходима последовательная работа над узнаванием лексических единиц по словообразовательным элементам, их трансформацией, что позволит обучающимся определять части речи и адекватно переводить слова. В некоторых способах формации слов родной язык ввиду наличия схожих моделей (аффиксация, конверсия и словосложение) может послужить в качестве помощи.

Перенос и интерференция элементов двух языковых систем способны сказаться на скорости и качестве освоения навыков грамматического перевода [1].

Важно, научить обучающихся разбираться в структуре предложения и анализировать синтаксические конструкции. Непонимание важности этого момента неизбежно повлечет за собой неправильную интерпретацию смысла высказывания. Целесообразно уделить особое внимание упражнениям на порядок слов в предложении, а также тренировкам на различение функций отдельных слов и частей речи в нем. Анализ структуры предложения в качестве грамматической точки отсчета целесообразно начинать с глагола. Именно он отражает основные грамматические категории и смысловые составляющие высказывания. Также необходимо проводить практики правильного определения темарематических отношений в предложении, что поможет обучающимся легче вникать в суть текста.

В практике обучения переводу профессионально ориентированных текстов существует и метод подбора интернациональных слов, упрощающих понимание материала. Такие слова используются повсеместно, а потому их значение не требует отдельного специализированного перевода. Например, работу над отрывком из профессионально ориентированного текста: «In the

context of the globalization of processes of world development, as well as of international political and economic relations, Russia is transitioning to a new state national security policy, as a guarantee of successful national development», по изучаемой теме «Обеспечение национальной безопасности» можно построить следующим образом:

1. Разбить сложное предложение на несколько простых, на отдельные смысловые единицы (1. In the context of the globalization of processes of world development as well as of international political and economic relations; 2. Russia is transitioning to a new state national security policy as a guarantee of successful national development).

2. Определить в каждом выделенном фрагменте главные члены предложения или отношение второстепенных отрывков к главным (2 – главное, 1 – примыкающее).

3. Перевести новые и интернациональные слова:

<i>Новые</i>	<i>Перевод</i>	<i>Интернациональные</i>
development	развитие	context
relations	отношения	globalization
state	государственный (зд. прил.)	process
successful	успешный	international
security		political
		economic
		transition
		national
		policy
		guarantee

4. Сделать подстрочный перевод предложения, разобраться в отношениях между частями речи.

5. Выполнив предыдущие этапы и выбрав приемлемую форму передачи содержания предложения (в данном случае перенос приложения «как гарант успешного развития нации»), дать литературный перевод предложения: «В контексте глобализации мирового развития и международных политических и экономических отношений, Россия как гарант успешного развития нации переходит к новой политике государственной национальной безопасности» [3].

Очевидно, что перевод требует приложения сил и языковых умений, а также знания грамматики родного языка и стилистики текста. Трудность грамматической интерпретации иноязычного материала обуславливается и тем, что в иностранном языке присутствуют конструкции, требующие особого подхода при переводе их на русский язык (герундий, артикль, инфинитивные конструкции и т. д.). Поэтому для успешного овладения навыком перевода

необходимо гармонично сочетать разные методы и приемы обучения иностранным языкам. Применение метода грамматического перевода в сочетании с использованием интернациональных выражений, представляется эффективным для приобретения необходимых навыков переводческой деятельности при работе с профессионально ориентированным текстом.

-
1. Брискина М. Ю. Теория и методика обучения: учебное пособие. Нижний Тагил, 2010.
 2. Латышев Л. К. Технология перевода. М.: Издательский центр «Академия», 2005.
 3. Implosion. The end of Russia and what it means for America. Berman Ilan [Электронный ресурс]: RuLit. URL: <http://www.rulit.me/books/implosion-the-end-of-russia-and-what-it-means-for-america-read-340507-39.html>.

Сведения об авторе

Золотайко Анастасия Игоревна
Преподаватель кафедры иностранных языков
Уральский юридический институт МВД России
E-mail: liani@list.ru

Zolotayko Anastasia Igorevna
The Teacher of the Foreign Languages Department
Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

УДК 81+37

Зубаирова Г. Н.

КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

THE CRITERIA OF CHOOSING SPECIAL TEXTS

В статье рассматриваются вопросы подбора текстов для чтения по специальности, приводятся требования, предъявляемые к профессионально ориентированным текстам для чтения и перевода.

The article considers the questions of selection of special texts for reading and translation, requirements to professional texts.

Ключевые слова: чтение, текст по специальности, профессионально ориентированный.

Key words: legal terminology, terminological constructions, legal texts, stylistic requirements.

Одной из целей обучения иностранному языку в образовательных организациях системы МВД России является приобретение обучающимися коммуникативной компетенции, навык владения которой позволит им использовать иностранный язык в будущей профессиональной деятельности.

Чтение является целью и средством обучения, служит средством получения информации и нацелено на развитие коммуникативной компетенции. Данный вид речевой деятельности используется для тренировки умений чтения и навыков перевода, знакомства с новым лексическим и грамматическим материалом и его активизации в речи, способствует его усвоению, расширению кругозора, удовлетворению запросов и интересов личности, является средством развития устной речи. Чтение тесно связано как с устной, так и письменной речью и имеет общие черты. В его психологической основе находятся восприятие и понимание мыслей. Оно является формой общения, но не активной, а пассивной.

Понимание носит опосредованный характер, если материал переводится на родной язык или для понимания необходимо провести анализ прочитанных языковых единиц.

Чтение может быть просмотрным или ознакомительным и изучающим. При просмотрном чтении получают общую информацию о прочитанном. Изучающее чтение позволяет максимально и точно извлечь информацию. В зависимости от целей необходимо выбирать соответствующие тексты, учитывать объем информации, извлекаемый из текстов. Для просмотрного чтения подбираются тексты, в которых содержится не более 3 % незнакомых слов, о значении которых можно догадаться или их можно игнорировать из-за их второстепенности. Тексты для изучающего чтения должны содержать не более 6 % незнакомых лексических единиц, при работе с ними необходимо пользоваться словарем.

Текст – это всякая записанная речь [1].

Тексты бывают разными с точки зрения структуры, стиля, объема, тематики и т. д. Учебный текст по специальности должен отвечать определенным требованиям. Текст должен быть выдержан в определенном стиле: научном, научно-популярном, официально-деловом или публицистическом.

Кроме информативной функции он должен выполнять так же образовательную, воспитательную и развивающую функции. Тексты для чтения на иностранном языке, взятые из аутентичных источников, могут служить образцом речи носителей языка. Они являются примером того, как иностранный язык используется для выражения мыслей и чувств, для сообщения информации, для коммуникативных целей. Чтение таких текстов способствует расширению социокультурных знаний о стране изучаемого языка. Содержание текстов по специальности должно давать обучающемуся информацию о профессии, возбуждать к ней интерес, такие тексты могут быть использованы для самообразования. Тексты должны стать опорой для грамотного самостоятельного составления предложений и высказываний.

Тематика текстов зависит от требований ФГОС ВПО по специальности, примерной программы дисциплины «Иностранный язык», реализуемым в образовательных организациях системы МВД России. В зависимости от специальности (направления подготовки) будет изменяться профессионально ориентированная лексика и информационная наполняемость текста. При обучении чтению следует осуществлять дифференцированный подход в зависимости от уровня языковой подготовки обучающихся.

При подборе текстов для чтения и перевода необходимо учитывать жизненный опыт обучающихся, их интересы, объем изученного лексико-грамматического материала. На начальном этапе работы с текстом по специальности следует использовать адаптированный материал с несложными синтаксическими конструкциями и грамматическими явлениями. Количество терминов необходимо снизить до разумного минимума, так как из-за определенных специфических особенностей терминологическая лексика вызывает объективные трудности в процессе перевода. Тексты должны быть доступны для понимания, актуальны по содержанию, иметь законченную сюжетную линию. Проблематика текстов способствует формированию коммуникативных умений и навыков. Учебные тексты обычно представляют собой аналог аутентичной литературы, которую читают специалисты соответствующего профиля. При выборе профессионально ориентированных текстов необходимо учитывать межпредметные связи, так, чтобы обучающиеся могли применить свои знания по различным отраслям права, полученные в вузе. Правильно подобранные профессионально ориентированные тексты позволяют качественно повысить уровень языковой подготовки у обучающихся.

Тексты по разным специальностям можно подбирать из современных иностранных юридических периодических изданий. Это могут быть статьи о квалификации преступлений, состоянии преступности и работе сотрудников полиции в странах изучаемого языка, научные доклады юридического характера и т. п. Современные уровень развития информационно-коммуникацион-

ных технологий позволяет использовать возможности ресурсов Интернет для обучения чтению текстов по специальности. В нашем вузе, например при изучении темы «Международное сотрудничество полицейских организаций (Интерпол и Европол)» используется сайт Интерпола, где можно найти информацию о разыскиваемых преступниках, об украденных произведениях искусства, имеющих мировую культурную ценность, о преступлениях, получивших широкий общественный резонанс. Информация на сайте дается в виде небольших по объему текстов, которые можно прочитать на занятии или получить в качестве задания на самоподготовку.

Подбирая материал для чтения необходимо помнить, что в учебном тексте должны присутствовать основные признаки оригинального текста: лексико-грамматическая информация, характерная для научной речи, функционально значимые активные и пассивные обороты, научность содержания, законченность мысли в отдельном тексте. Необходимо следить за тем, чтобы перевод специального текста адекватно передавал содержание оригинала. Чтение адаптированных текстов позволяет постепенно перейти к чтению и переводу оригинальной иноязычной литературы. При организации самостоятельного или индивидуального внеаудиторного чтения необходимо придерживаться вышеприведенных требований к их подбору.

1. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2010.

Сведения об авторе

Зубаирова Гузьял Науфальевна
Преподаватель кафедры иностранных языков
Уральский юридический институт МВД России
E-mail: in-yaz@ural-mvd.ru

Zubairova Guzal Naufalyevna
The Teacher of the Foreign Languages Department
Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

УДК 81+37

Иванова О. Ю.

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

THE SPECIFIC OF WORK WITH THE SPECIAL TEXTS IN THE LIMITS OF COMPETENCE METHOD

Статья посвящается использованию текстов по специальности в рамках компетентностного подхода. Формирование навыков, умений и знаний рассматривается на примере обучения иностранному языку.

This article is about the competence oriented teaching. The forming of skills, abilities and knowledge is studied on the example of using special texts in teaching foreign languages.

Ключевые слова: компетентностно-ориентированное обучение, навыки, умения и знания, практика иноязычного общения, профессиональная деятельность, тексты по специальности.

Key words: competence oriented teaching, skills, abilities, knowledge, foreign language speaking practice, professional activity, special texts.

Одним из важнейших преобразований в системе отечественного образования является введение новых федеральных государственных образовательных стандартов, продиктованное необходимостью подготовки выпускников к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире. Все более актуальной становится компетентностная ориентация образовательного процесса, который сегодня нацелен на формирование практически применимых навыков, умений и знаний.

В рамках реализации новых федеральных образовательных стандартов особую значимость приобретает модернизация процесса иноязычной подготовки в высшей школе. Иностранный язык становится инструментом профессионального общения. Иноязычная подготовка в вузе представляет собой важную составляющую профессиональной подготовки, является многоуровневым процессом в контексте непрерывного образования, строится на междисциплинарной основе и предусматривает формирование всесторонне развитой интеллектуальной личности, обладающей высокой общей и профессиональной культурой [2].

Реализация компетентностного подхода в процессе изучения иностранных языков открывает возможности для подготовки студентов к самостоятельному расширению практики иноязычного общения, включая знание предмета (когнитивная основа ключевых компетенций), осуществление про-

дуктивной коммуникативной деятельности и актуализацию личностных ресурсов.

Существенным показателем образованности выпускника вуза является владение иностранным языком и способность применять знания иностранного языка в будущей профессиональной деятельности. Для этого ему необходимо обладать умениями устного и письменного иноязычного общения; владеть лексическим и грамматическим минимумом, необходимым для чтения и перевода текстов с профессиональной направленностью. Содержание дисциплины «Иностранный язык» должно включать информацию об аспектах языка (фонетика, лексика, грамматика, стилистика), которая составляет основу формирования и развития навыков и умений, связанных с овладением всеми видами речевой деятельности в ситуациях профессионального общения.

В системе компетентностно-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений бакалавриата особое место занимает обучение информационному поиску и чтению научно-технических текстов по определенной отрасли знаний, а так же реферирование и аннотирование профессионально ориентированных текстов.

Следует констатировать тот факт, чтение на иностранном языке является видом речевой деятельности, позволяющим не имитировать, а воспроизводить одну из форм реального иноязычного общения. В результате чтения осуществляется процесс получения информации, а это, в свою очередь, имеет практическую значимость для будущей профессиональной деятельности специалиста.

Обучение письменной речи студентов неязыковых направлений бакалавриата не является самоцелью, а представляет собой один из способов реализации основной цели обучения, т. е. практического владения иностранным языком. В основном письменная речь – это средство лучшего осмысления и усвоения языкового материала, а также способ контроля понимания текста. В условиях компетентностно-ориентированного обучения иностранному языку важным является развитие таких форм письменной речи, как реферирование и аннотирование. Данные виды работы – это сложный творческий процесс, построенный на проникновении в сущность излагаемого. Реферирование и аннотирование профессионально ориентированных текстов позволяет выделять обучающимся наиболее ценную профессионально-значимую информацию, приобретая навыки логичности, четкости, лаконичности и ясности изложения материала, умения анализировать, обобщать, сравнивать, конкретизировать, которые, несомненно, пригодятся им в будущей профессиональной деятельности.

В основе создания почти всех форм письменного сообщения лежат такие умения, как передача основной информации (основного содержания прочитанного или прослушанного текста); передача главной идеи текста; описание,

сравнение, сопоставление описываемых фактов; доказательство (с приведением аргументов); обзор, комбинирование, объединение фактов; реферативное изложение, аннотирование; характеристика, выражение оценки, собственного отношения к излагаемому материалу.

Генератором устного и письменного общения по определенной теме (модулю) выступает текст: он создает содержательную базу для обучения всем видам коммуникативной деятельности, служит материалом для деятельностных заданий, источником и средством новых языковых единиц, содержит образцы использования языка. Тексты представляют собой связную последовательность устных и письменных высказываний, порождаемых или понимаемых в процессе речевой деятельности, осуществляемой в конкретной сфере общения. Сформированная терминологическая база позволяет специалисту эффективно обмениваться информацией, и, следовательно, эффективно взаимодействовать и выполнять свои профессиональные обязанности [3, с. 67-72].

При отсутствии иноязычной среды и, соответственно, реальной речевой потребности текст, на наш взгляд, является наиболее доступным и надежным источником информации. Важными характеристиками текста как коммуникативной единицы являются: целостность, единство, связность, ясно выраженное коммуникативное намерение автора [1].

Поскольку текст стимулирует появление коммуникативного намерения у студентов и является образцом для структурного и языкового оформления собственного высказывания обучающихся, необходимыми, на наш взгляд, являются следующие требования к его отбору: профессионально ориентированная информационная насыщенность; аутентичность; социокультурная направленность; достаточность по объему и доступность в языковом отношении.

Профессионально ориентированная информационная насыщенность текста создает мотив-стимул для дальнейшего изучения иностранного языка в период становления профессиональных интересов обучающихся, способствует получению новых знаний в области будущей специальности.

Аутентичность может рассматриваться с двух позиций: аутентичность содержания и аутентичность формы. Под аутентичными понимаются тексты, «которые носители языка продуцируют для носителей языка, т. е. собственно оригинальные тексты, создаваемые для реальных условий, а не для учебной ситуации». Аутентичный текст не только отражает реальную языковую действительность и демонстрирует особенности функционирования ИЯ, но и насыщен фактами иной культуры, что, в свою очередь, стимулирует познавательную активность обучающихся.

Отсюда вытекает требование к социокультурной направленности текстов. Важно, чтобы тексты представляли информацию в таком виде, чтобы она

побуждала к сравнению, сопоставлению культур, более глубокому их пониманию.

Достаточность текстов по объему и доступность в языковом отношении способствуют пониманию текста в целом и содействуют коммуникативной направленности обучения ИЯ студентов неязыковых направлений бакалавриата.

Таким образом, в рамках реализации компетентностного подхода к обучению иностранному языку студентов неязыковых направлений бакалавриата правомерно рассматривать текст как единицу обучения, на основе которой происходит развитие коммуникативных умений по видам речевой деятельности на основе общей и профессиональной лексики, формирование языковых знаний и навыков, социокультурных знаний и учебных умений, а также получение новых знаний в области будущей профессиональной деятельности выпускника вуза.

-
1. Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2005. 245 с.
 2. Иванова О. Ю., Образцов П. И. Компетентностно-ориентированный подход к обучению иностранному языку студентов неязыковых направлений бакалавриата // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. Вып. 4. Часть 2. Тула: Изд-во ТулГУ, 2014.
 3. Мартынова Н. А. Роль терминологической лексики в формировании коммуникативной компетенции специалиста // Общество и человек. 2014. № 1 (7).

Сведения об авторе

Иванова Оксана Юрьевна
Заведующий кафедрой иностранных языков
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: ivanoks@mail.ru

Ivanova Oksana Yuryevna
Head of the Chair of Foreign Languages,
Orel State University named after I. S. Turgenev
Candidate of Science (Pedagogy), Assistant Professor

УДК 81+37

Карпова И. В., Мерцалова С. Л.

МЕТОД КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ДЛЯ ОТБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

THE COMMUNICATIVE AND PRAGMATIC METHOD OF ANALYSIS FOR SELECTION OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS

Регулярное чтение профессионально ориентированной литературы обеспечивает специалиста возможностью получить более обширные знания в области его профессиональной деятельности. В качестве одного из методов отбора учебного материала мы предлагаем использовать метод коммуникативно-прагматического анализа аутентичных профессионально ориентированных текстов.

Reading professionally oriented educational materials regularly an expert has an opportunity to get additional knowledge in the field of his professional activity. Choosing a method of selecting educational sources, we suggest the communicative and pragmatic method of analysis of the authentic professionally oriented texts.

Ключевые слова: чтение; метод коммуникативно-прагматического анализа; аутентичные профессионально ориентированные тексты.

Key words: reading; the communicative and pragmatic method of analysis; authentic professionally oriented texts.

Большие изменения, происходящие в нашей стране в связи с растущей глобализацией мировой экономики, поставили общество перед необходимостью повышения требований к качеству подготовки высококвалифицированных кадров, способных к продуктивному труду в различных социальных сферах. Специалист с высшим образованием сегодня должен быть готов не только к исполнительской деятельности, но и к творчеству, к самостоятельной постановке и решению проблем, к самообразованию и совершенствованию профессиональных знаний и навыков. От этого напрямую зависят возможности его карьерного, а значит, и материального роста.

Гарантом профессиональной востребованности и успешной адаптации выпускника вуза является реализация главного требования, предъявляемого к специалисту современным обществом, – умения применять научные знания, полученные в вузе, на практике. Согласно проводимой в настоящее время реформе высшего профессионального образования в России и закону «Об образовании в Российской Федерации» [1], высшая школа должна ориентироваться не на подготовку «функционара», а на «приобретение обучающимися

в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности».

Основной целью образования по каждой дисциплине должно являться не просто получение знаний и их воспроизводство, но, прежде всего, формирование информационной культуры будущего специалиста, развитие его системного мышления. Дисциплина «Иностранный язык» является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки специалиста любого профиля. Очевидно, что вузовский курс должен носить профессионально ориентированный характер, что подразумевает удовлетворение как познавательных, так и коммуникативных потребностей специалиста соответствующего профиля.

Вследствие быстрого обновления научно-технической информации, тесном переплетении экономических систем разных стран в процессе глобализации, а также из-за появления новых требований, которые диктуют нам условия единой мировой рыночной экономики, невозможно передать будущему специалисту относительно законченную систему знаний и подготовить его лишь как исполнителя заранее известных функций. Для современного человека характерно то, что он живет в постоянно изменяющейся окружающей обстановке. С каждым годом наблюдаются темпы роста источников информации. Поэтому эффективность профессиональной деятельности выпускника вуза напрямую зависит от того, насколько хорошо он овладел умениями чтения профессионально ориентированной литературы.

Особенность современного подхода к чтению состоит в том, что оно должно рассматриваться в первую очередь как средство получения информации, а не как один из приемов обучения, обеспечивающий усвоение языкового материала. Профессионально ориентированные аутентичные тексты могут дать наиболее точное и полное представление о быте, традициях и профессиональной деятельности зарубежных коллег. При регулярном чтении профессионально ориентированных аутентичных материалов специалист имеет возможность расширять свой кругозор и получать более обширные знания по интересующей его проблеме.

В качестве одного из методов отбора учебного материала для обучения адекватному пониманию и дальнейшему применению знаний, полученных на основе прочитанного текста, мы предлагаем использовать метод коммуникативно-прагматического анализа аутентичных профессионально ориентированных источников.

Суть этого метода заключается в рассмотрении основной составляющей аутентичного текста – его содержательно-смысловой структуры – как струк-

туры коммуникативно-прагматической. При этом коммуникативно-прагматическая структура аутентичного профессионально направленного текста формируется текстовыми компонентами двух видов: коммуникативно-информационными блоками и прагматическими установками. Таким образом, текст рассматривается как объемное образование, в котором коммуникативно-информационные блоки составляют коммуникативно-информативный аспект смыслового содержания, а прагматические установки формируют его прагматическую направленность.

В аутентичных профессионально ориентированных текстах коммуникативно-прагматические блоки представляют собой текстовые единицы, которые содержат различные коммуникативно реконструируемые компоненты когнитивного процесса автора, а средствами их выражения являются высказывания, имеющие лексико-синтаксические и композиционно-структурные маркеры. Прагматические установки, напротив, не являются текстовыми единицами, а, скорее, представляют собой особые текстовые категории, направленные на оказание определенного воздействия на адресата посредством речевой невербальной реализации.

Исходя из того, что прагматическая установка текста при коммуникативном подходе к обучению рассматривается в качестве доминирующего аспекта любого аутентичного произведения, нам представляется необходимым отбирать профессионально направленные материалы в первую очередь по способу прагматического воздействия на адресата. Адресатом при этом является специалист, который нуждается в информации аутентичного текста не только для удовлетворения собственных профессиональных потребностей, но и желая порой расширить кругозор за счет познания чего-то нового, интересного в области своей профессиональной деятельности. Таким образом, в зависимости от цели обращения к учебной литературе все аутентичные профессионально ориентированные тексты можно условно разделить на две группы. Первая группа включает тексты информационного характера, написанные для специалистов и затрагивающие определенную профессиональную область. Ко второй группе относятся прагматически направленные тексты, взятые из повседневной жизни носителей языка и адресованные широкому кругу читателей.

Вполне очевидно, что оба вида текстов не являются взаимоисключающими, а наоборот дополняют друг друга. Так, например, статья о лечебно-профилактическом питании, предназначенная для врача-диетолога, может сопровождаться рецептами приготовления полезных и вкусных блюд, приготовить которые может и неспециалист, если воспользуется информацией, представленной в тексте.

Важность отбора текстов с точки зрения их коммуникативно-прагматической направленности объясняется, на наш взгляд, не столько смещением акцента на обучение иностранному языку как языку межкультурного общения, сколько позволяет облегчить этот процесс за счет более ясного понимания цели невербальной коммуникации, поставленной автором того или иного аутентичного профессионально ориентированного источника.

-
1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон Рос. Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 декабря 2012 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 декабря 2012 г. // Рос. газ. 2012. 31 дек.
 2. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. [Совет по Культурному Сотрудничеству. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения».] Совет Европы Пресс, 1995.

Сведения об авторах:

Мерцалова Светлана Леонидовна
Доцент кафедры иностранных языков
Орловский государственный институт экономики и торговли
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: mertsalova-in@mail.ru

Карпова Инна Вячеславовна
Доцент кафедры иностранных языков
Орловский государственный институт экономики и торговли
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: inkarпова@yandex.ru

Mertsalova Svetlana Leonidovna
Assistant Professor of the Chair of Foreign Languages
Orel State Institute of Economy and Trade
Candidate of Sciences (Pedagogics), Assistant Professor

Karpova Inna Vyacheslavovna
Assistant Professor of the Chair of Foreign Languages
Orel State Institute of Economy and Trade
Candidate of Sciences (Pedagogics), Assistant Professor

УДК 81+37

Лаврищев А. И.

**СПЕЦИФИКА ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ
СТУДЕНТАМИ ПЕРВЫХ КУРСОВ ВУЗОВ
НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**SPECIFICS OF FOREIGN LANGUAGES MASTERING
BY THE FIRST YEARS
NON-PHILOLOGICAL SPECIALTIES STUDENTS**

В статье анализируется влияние родного языка на иностранный в процессе обучения студентов первых курсов вузов нефилологических специальностей.

The analysis of the native language influence on the foreign one while being studied by the first years non-philological specialties students is given in the article.

Ключевые слова: компетенция, обучение в высшем учебном заведении, транспозиция, интерференция.

Key words: competence, study at the institute of higher education, transposition, interference.

Формирование коммуникативной компетенции является основной целью обучения как русскому (родному), так и иностранным языкам. Термины «компетенция», «типы компетенции» появились в методике преподавания русского и иностранных языков в середине 90-х годов двадцатого века. Группой ученых, такими как И. Л. Бим, Е. А. Быстрова, О. Д. Митрофанова, Н. М. Шанский были определены структура и содержание этих понятий.

Компетенция – это совокупность специальных (предметных) и общепредметных знаний, умений, навыков и способов деятельности, а также ценностных ориентаций, сформированная у школьников в результате изучения ими предметной образовательной области и служащая средством достижения компетентности как конечной цели обучения [4, с. 298]. В методике преподавания иностранных языков выделяются следующие составляющие коммуникативной компетенции: 1) лингвистическая компетенция, 2) социолингвистическая компетенция, 3) дискурсивная компетенция, 4) стратегическая компетенция, 5) социокультурная компетенция 6) социальная компетенция [5, с. 36-37].

В методике преподавания русского языка в программно-методических материалах в качестве равнозначных компонентов языковой способности обучающихся выделяются: 1) языковая компетенция (т. е. осведомленность

обучающихся о системе родного языка), 2) коммуникативная компетенция (т. е. осведомленность обучающихся в особенностях функционирования родного языка в устной и письменной формах), 3) лингвистическая компетенция (знания обучающихся о самой науке русский язык, о ее методах, этапах развития, о выдающихся ученых, сделавших открытия в изучении родного языка).

Таким образом, в методиках обоих языков различные виды компетенций рассматриваются как структурные компоненты единого целого, с той лишь разницей, что в методике преподавания иностранных языков они представлены как компоненты коммуникативной компетенции, а в методике преподавания русского языка – как языковой.

Компетентный подход, продекларированный в современной системе образования на всех уровнях, характеризуется, по Е. С. Сысоевой, «формированием способности человека использовать имеющиеся знания и умения для решения конкретных практических задач» [3, с. 6]. Более того, многие специалисты (А. И. Власенков, Т. К. Донская, В. И. Капинос) сходятся во мнении, что формирование коммуникативной компетенции есть важнейшее условие овладения обучающимися языку когнитивной и речевой деятельностью, осознания ими необходимости совершенствования собственной речи.

Отметим, что обучение в высшем учебном заведении характеризуется не столько увеличением лексического запаса студентов за счет профессиональных терминов, сколько изменением речевого поведения личности в целом. Активизируется мыслительная деятельность человека, совершенствуется его умение ориентировать речевое поведение на различных партнеров общения. Характер и способы решения коммуникативных задач отражают коммуникативное развитие каждой личности. Социальная обусловленность языка проявляется в умении личности употребить высказывание в зависимости от ситуации общения и имеющейся коммуникативной задачи. Таким образом, на первое место выходят коммуникативные задачи, являющиеся наиболее сложными в плане своей структуры и содержания.

Обучение в высшем учебном заведении имеет свою специфику и сильно отличается от такового в школе. Для успешного выполнения своей учебно-познавательной деятельности студенту необходимо не только заниматься систематически, но и составлять план своей работы, использовать дополнительные источники информации во время подготовки к занятиям, обладать навыком самоконтроля и т. д. Очень важно четко осознавать взаимосвязь учебных дисциплин, и, прежде всего, русского и иностранного языков. «Изучение иностранного языка повышает общую языковую культуру выражения мыслей как на иностранном, так и на родном языке при условии хорошо поставленного обучения» [1, с. 86].

Отметим, что родной язык может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на процесс усвоения иностранного языка обучающимися. Проблема взаимодействия родного и неродного языков рассмотрена нами на уровне функционирования систем. В таком случае мы имеем дело с явлениями «транспозиции» и «интерференции».

Транспозиция (положительное влияние родного языка на иностранный) состоит в сходстве языковых явлений в языках. Она выражается: 1) в опоре на «чувство языка», выработанное в процессе овладения им как родным; 2) в применении эквивалентных знаний, умений и навыков родного языка. Учет данного вида влияния родного языка на изучаемый необходим при выборе преподавателем языкового материала для занятий и форм представления последнего. При сходстве определений и правил в двух изучаемых языках используется метод перевода соответствующих терминов с родного языка на иностранный, с последующим их воспроизведением учителем на втором языке.

Интерференция (отрицательное влияние родного языка на иностранный) проявляется при расхождениях в системах и нормах первого и второго языков. Она является источником возникновения ошибок в речи обучающихся, затрудняя, тем самым, порождение речевых высказываний на неродном языке и овладение им в целом. Для преодоления негативного воздействия на изучаемый иностранный язык со стороны родного необходимо: 1) проведение речевой тренировки; 2) систематическая работа по коррекции речи обучающихся; 3) работа по предупреждению и исправлению ошибок, вызванных самой интерференцией. Огромное значение для преодоления интерференции играет роль усиления коммуникативной направленности обучения иностранному языку. Усвоение обучающимися с самого начала обучения языку не только лексического материала, но одновременно способов построения речевых высказываний – один из возможных вариантов по предупреждению преподавателем отрицательного влияния родного языка на иностранный.

По характеру соотносительности двух языков интерференция делится на следующие виды: 1) прямая; 2) косвенная. Прямая интерференция, характерная для начального уровня изучения иностранного языка, представляет собой неосознанный перенос каких-либо языковых явлений первого (родного) языка во второй. По мнению Б. В. Беляева, косвенная интерференция выражается в косвенном влиянии специфики родного языка и более характерна для неблизкородственного двуязычия, так как связана с существенными различиями в системе контактирующих языков [2, с. 42].

Явления «транспозиции» и «интерференции» являются доказательствами того факта, что эффективность обучения иностранному языку напрямую зависит от уровня языковой подготовки и речевого развития студентов по

русскому языку. На сегодняшний день ситуация не является благоприятной. Обширное внедрение в нашу жизнь средств массовой информации (в первую очередь Интернета) привело к резкому снижению качественного показателя владения русским языком молодежью. Это находит свое отражение в очень скудном словарном запасе основной массы студентов. Их разговорная речь зачастую характеризуется чрезмерным использованием иностранных слов и заимствований, чье неоправданное употребление – явный показатель непроявления представителями современного поколения должного уважения к своему родному языку. С сожалением приходится констатировать, что большое число обучающихся не проявляют должного старания для получения хороших знаний по предмету при изучении родного и иностранного языков. Специалистами выделяется ряд трудностей, лежащих в основе неуспешного овладения иностранными языками студентами вузов.

Первой трудностью является отсутствие у студентов побудительных мотивов к овладению неродным, вторым языком. Родной язык вполне способен удовлетворить большинство их потребностей в общении и познании действительности. Вторая трудность – психологические барьеры обучающихся по отношению ко второму языку, такие как: боязнь допустить ошибку (и, как следствие, получить низкий балл за свою работу), неуверенность в правильности своей речи; боязнь отрицательной реакции на собственные ошибки со стороны других обучающихся. Третья трудность заключается в переносе закрепившихся в сознании студента навыков родного языка на процесс овладения иностранным, новым для него, языком. Это отчетливо проявляется на начальном этапе овладения иноязычной речью. Осознание языковых единиц здесь происходит посредством изучения родного языка. Студенты невольно переводят на русский язык усваиваемые словоформы и конструкции иностранного языка. Также при построении высказывания на втором языке происходит продуцирование иностранных речевых единиц с опорой на средства русского языка.

Таким образом, задача преподавателя заключается в том, чтобы понять эти затруднения и найти способы и пути их преодоления. Иными словами, соответствующим образом организовать учебный процесс в целом.

-
1. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1989.
 2. Беляев Б. В. Новое в психологии обучения иностранным языкам // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языками. М.: Изд-во МГУ, 1969.

3. Сысоева Е. Э. Формирование коммуникативной компетенции в письменной речи при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2007. № 5.
4. Черепанова Л. В. Формирование лингвистической компетенции при обучении русскому языку. Новосибирск: Наука, 2006.
5. Van Ek J. A. Objectives for foreign language learning. Volume I: Scope. Strasbourg: Council of Europe, 1986.

Сведения об авторе

Лаврищев Александр Игоревич
Заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин
Медицинский институт. Орловский государственный университет имени
И. С. Тургенева
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: tutor-of-english@mail.ru

Lavrishchev Alexander Igorevich
The Head of the Humanitary Disciplines Chair
The Medical Institute. Orel State University named after I. S. Turgenev
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

УДК 81+37

Лепешкина Г. Г., Семенова Е. Г.

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ И РАБОТА С ТЕКСТОМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

READING INSTRUCTION AND TEXT MANIPULATION IN NON-LANGUAGE INSTITUTE

Статья посвящена одному из аспектов изучения иностранного языка в неязыковом вузе – чтению. Авторы предлагают систему упражнений при работе над текстом в рамках изучающего чтения.

The article deals with reading as one of the aspects of English learning in non-language institute. The authors suggest a system of exercises to improve the skills in study reading when reading a text.

Ключевые слова: виды речевой деятельности, язык для специальных целей, система упражнений.

Key words: aspects of language speaking, English for Specific Purposes (ESP), system of exercises.

Цели обучения обусловлены социальным заказом общества. Во многом они зависят от условий обучения и языковых потребностей обучающихся. Выбор цели также зависит и от профиля учебного заведения.

В современных условиях, по мнению С. К. Фоломкиной, чтение является одним из важнейших средств получения информации. Научить читать на иностранном языке означает дать возможность каждому специалисту своевременно получать нужную информацию из зарубежных источников. Обучение чтению на иностранном языке является одной из основных задач курса «Иностранный язык» в неязыковом вузе [2].

В методике обучения иностранным языкам чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, которой обеспечивает письменную форму общения. Умение работать с текстом является основным умением при осуществлении любой профессиональной деятельности.

Важнейшей проблемой, стоящей перед преподавателем при обучении чтению, является подбор текстов.

По мнению Ю. В. Чичериной, учебные тексты должны «соответствовать коммуникативным и когнитивным интересам и потребностям учащихся, соответствовать по степени сложности их языковому и речевому опыту в родном и иностранном языках, содержать интересную для учащихся каждой возрастной группы информацию» [4, с. 197].

Учебные тексты должны быть интересны студентам, должны удовлетворять их потребности в получении новой, актуальной информации и главное информации, ориентированной на их будущую профессиональную деятельность.

«Профессионально ориентированное чтение – это сложная речевая деятельность, обусловленная профессиональными информационными возможностями и потребностями, которая представляет собой специфическую форму активного вербального письменного общения-диалога, основными целями которого есть оперативная ориентация и поиск, прием, присвоение и последующее целевое использование накопленного человечеством опыта в профессиональных сферах знаний» [1, с. 18].

Существуют различные классификации видов чтения. С. К. Фоломкина выделяет четыре вида чтения:

- Изучающее чтение (study reading) – медленный вид чтения, целью которого является полное (100 %) понимание содержания текста.

- Ознакомительное чтение normal (fast reading/average reading/survey reading). Цель – ознакомление с основным содержанием текста, полнота понимания составляет около 75 %.

- Просмотровое чтение (skimming). Цель просмотр текста с целью определить, какие вопросы поднимаются в нем.

- Поисковое чтение (search reading). Цель – поиск информации, о которой известно, что она есть в тексте.

Каждый вид чтения связан с решением определенных коммуникативных задач. Остановимся на изучающем чтении, которое обычно проводят на текстах, обладающих познавательной ценностью и информативностью. При этом тексты должны быть достаточно трудны в языковом отношении.

При работе с текстом можно выделить три этапа работы: дотекстовый, текстовый и послетекстовый.

Упражнения дотекстового этапа направлены на создание мотивации студентов в чтении данного текста и снятии речевых и языковых трудностей при чтении.

Упражнения текстового этапа направлены на извлечение информации и формирование различных языковых навыков и речевых умений. Это самый важный этап, так как именно во время работы на этом этапе развиваются коммуникативные умения чтения.

Упражнения послетекстового этапа направлены на подготовку монологического и/или диалогического высказывания по данной теме.

В качестве примера рассмотрим систему упражнений при работе с учебным текстом «Разделение труда» по дисциплине «Профессиональный иностранный язык (английский)» для студентов-экономистов. Текст взят из учебного пособия «Введение в экономику», разработанного теми же авторами [5, с. 130].

Предлагаемые упражнения дотекстового этапа:

1. Прочтите заголовок текста и определите, дает ли он представление о содержании текста.

2. Найдите слова-заместители в тексте для ключевого слова в заголовке.

3. Перефразируйте заглавие, используя синонимические слова из текста.

4. Ознакомьтесь с новой лексикой и определите тему текста на основе лексического значения слова.

5. Просмотрите текст. На сколько смысловых частей можно его разделить.

6. Прочтите первый абзац и определите основную идею текста.

7. Ответьте на ряд вопросов до чтения текста.

Предлагаемые упражнения текстового этапа:

1. Найдите в тексте:

- а) Английские эквиваленты данным русским словам и словосочетаниям.
- б) Русские эквиваленты данным английским словам и словосочетаниям.
- в) Предложения со следующими ключевыми словами.

2. Найдите в тексте:

а) Предложения с глаголом в страдательном залоге. Предложения переведите на русский язык.

б) Предложения с инфинитивами. Определите функции инфинитива в предложении. Предложения переведите на русский язык.

в) Предложения с причастиями. Определите функции причастий в предложении. Предложения переведите на русский язык.

3. Вставьте вместо пропусков, где это необходимо: предлоги, артикли, слова и словосочетания.

4. Закончите предложения.

5. Расставьте предложения по порядку их следования в тексте.

6. Подтвердите правильность/ложность утверждений.

7. Ответьте на вопросы по содержанию текста.

Предлагаемые упражнения послетекстового этапа:

1. Опровергните утверждения или согласитесь с ними.

2. Докажите, что ...

3. Скажите, какие из следующих высказываний наиболее точно передают основную мысль текста. Обоснуйте свой выбор.

4. Разделите текст на части. Найдите в каждой части основную информацию и дополнительную.

5. Составьте план текста.

6. Изложите содержание каждого пункта плана.

7. Дайте свои примеры разделения труда.

8. Подготовьте монологическое высказывание на тему «Разделение труда».

Таким образом, предлагаемая система упражнений позволяет полностью понять содержание текста, избежать двусмысленности и резюмировать основное содержание.

1. Серова Т. С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иностранному чтению в вузе. Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1988.

2. Фоломкина С. К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / сост. А. А. Леонтьев. М.: Рус. язык, 1991.

3. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. Минск: ВШ, 2005.

4. Чичерина В. Ю. Критерии содержательной аутентичности прагматических текстов в средней школе // Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком (в разных типах учебных заведений): межвузовский сборник научных статей. Н. Новгород: НГДУ имени Н. А. Добролюбова, 2003.
5. Лепешкина Г. Г. Введение в экономику. Орел: Издательство ОрелГИЭТ, 2014.

Сведения об авторах

Семенова Елена Григорьевна
Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Орловский институт экономики и торговли
E-mail: cherryblossom5@mail.ru

Лепешкина Галина Геннадьевна
Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Орловский институт экономики и торговли
E-mail: cherryblossom5@mail.ru

Semenova Elena Grigorjevna
Senior Teacher of Foreign Languages Department
Oryol State Institute of Economy and Trade

Lepeshkina Galina Gennadjevna
Senior Teacher of Foreign Languages Department
Oryol State Institute of Economy and Trade

УДК 81+37

Мартынова Н. А.

**К ВОПРОСУ УЧЕТА СПЕЦИФИКИ
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА
СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ**

**TO THE QUESTION OF THE TAKING INTO CONSIDERATION
PECULIARITIES OF THE TERMINOLOGICAL VOCABULARY
IN THE PROCESS OF TRANSLATION OF SPECIAL TEXTS**

В данной статье проводится анализ юридических терминов и аналогичных понятий в английском языке. Исследование терминологической лексики права позволит специалисту учитывать специфику терминологической лексики при переводе.

This article gives analysis of Russian legal terms and analogous terms in English. Structural peculiarities of the terms are also studied. This study aims to help specialists in public relations to use legal terms properly in their professional sphere. The studying of the terminological vocabulary allows the specialist to take into consideration the peculiarities of special terms in translation.

Ключевые слова: перевод, терминосистема, юридические термины, иностранный язык.

Key words: translation, system of terms, legal terms, foreign language.

В современной науке в понятие термина вкладывают принцип системности, что подразумевает принадлежность термина к терминологии определенной области знания.

В современной лингвистике большое внимание уделяется осмыслению и изучению языка как системы. Одним из основных принципов в языкознании становится системный подход к изучению языка и его уровней. Многообразие подходов к восприятию системности языка, прежде всего, свидетельствует о сложности, многомерности, многоаспектности, противоречивости и вариативности самой системы языка, его уровней и единиц.

Трудно представить себе развитие какой-либо науки, если совокупность понятий, которые эта наука рассматривает и излагает, не имеет устоявшейся терминологии.

Практическая деятельность по созданию терминов происходит в процессе развития материальной и духовной культуры народов. «История терминологии какой-либо сферы науки, культуры, производственной деятельности – это вместе с тем повесть о закономерностях развития знаний о природе и

обществе» [1, с. 6]. Терминология является основой языка науки. Анализ закономерностей и особенностей развития терминологий является первоочередной задачей терминоведения как науки, поскольку «без этого современному терминоведению грозит опасность превратиться в чисто описательную науку, фиксирующую отдельные стороны пластов специальной лексики, без обобщения результатов отдельных исследований и попыток их интерпретации, и, следовательно, неспособную дать специалистам предметникам представление о сущности терминологических явлений» [3].

Термин оптимизирует процесс профессионально-научного общения и отражает результаты практической деятельности людей, что способствует развитию человеческого познания.

Основным способом образования терминов права явилось переосмысление слов общего употребления, причем, при преобразовании в термин, слово сохраняло оценочную коннотацию. Оценка является одним из ведущих компонентов значения юридического термина, который востребован аксиологическим характером права. Каждый язык отражает особенности соответствующей правовой системы [4, с. 157-161].

Оценочные понятия считаются объективно необходимыми в процессе правового регулирования, так как «они часто задают определенную степень стабильности регулятивной прочности: они обобщают в себе лишь типичные признаки правозначимых явлений, а правоприменитель детализирует их самостоятельно в рамках конкретного правоотношения. Таким образом, правовому регулированию придается гибкость и эластичность» [2, с. 50-51]. Это дает основание утверждать, что оценка является технически необходимым элементом в семантической структуре терминов юридической терминологии.

Термины – это словесные обозначения понятий, используемых при изложении содержания закона (иного нормативного юридического акта).

В текстах законов используются три вида терминов:

а) общеупотребляемые, т. е. термины в общепринятом, в известном всем смысле; например, «строение», «здание», «документ»;

б) специально-технические, т. е. имеющие смысл, который принят в области специальных знаний – техники, медицины, экономики, биологии, например, «депозит», «промышленное предприятие»;

в) специально-юридические, т. е. имеющие особый юридический смысл, выражающий своеобразие того или иного правового понятия; например, «залог», «владение», «перевод долга».

Специально-юридическую терминологию нельзя ограничивать набором особо сложных юридических выражений и слов. В законах и иных нормативных документах выражения и слова, которые относятся к обычным, об-

щеупотребительным, в действительности имеют свое специфическое правовое содержание, причем в ряде случаев отличающееся от общеупотребительного.

В сущности, в каждой формулировке закона кроется своеобразный юридический смысл, усвоение которого достигается при помощи основательных профессиональных юридических знаний.

Использование терминологии в законах (иных нормативных юридических актах) подчиняется ряду требований. Основные из них:

- единство терминологии: один и тот же термин (например, «должностное лицо», «несовершеннолетний») должен употребляться в данном законе (и во всех других нормативных актах) в одном и том же смысле;

- общепризнанность термина: слова не должны быть «изобретены», придуманы законодателем только для данного закона или применяться в нем в каком-то особом смысле теми или иными разработчиками законопроекта;

- стабильность терминов: они должны быть устойчивыми, их смысл не должен изменяться с каждым новым законом;

- доступность, при всей сложности юридической терминологии слова и выражения закона должны в целом давать правильное представление о содержании его норм.

Что касается английской терминологической лексики, то следует отметить, что юридическая терминология является уникальным объектом исследования, так как характеризуется большим разнообразием сфер применения по сравнению с другими терминосистемами. По сведениям Комиссии по жанрам юридических текстов (Великобритания), количество используемых в профессиональной сфере типов текстов насчитывает около семидесяти.

Проводить исследование систем юридических терминов и понятий в английском и русском языках довольно сложно, так как приходится иметь дело не столько с самими терминами, сколько с разными правовыми системами (как известно, существуют глубокие различия между российским кодифицированным и англо-американским прецедентным правом, которые проявляются, в том числе и на уровне терминологии). Словарное соответствие часто не дает правильного представления о лексической единице, так как за аналогичными терминами в двух языках стоят разные понятия или разный объем значения близких по смыслу понятий. Например, «prosecutor» означает «прокурор», однако функции этих фигур в системах американского и российского права не совпадают, и американец, услышав слово «prosecutor», представляют себе нечто иное по сравнению с тем, что вкладывает в слово «прокурор» русскоговорящий носитель языка.

Для более четкого описания юридических терминологических систем необходимо разработать классификацию терминов данной предметной области, в связи с чем, возникает необходимость выбора классификационных

оснований. Одним из таких оснований может являться фактор принадлежности слова к подязыку определенной сферы деятельности.

Классификация, разработанная А. С. Пиголкиным, проводится по вертикальному и горизонтальному принципам. На вершине вертикальной классификации будет терминология, закрепленная в Основном законе и других законодательных актах, то есть общеправовая терминология, которая объединяет термины, используемые во всех отраслях права и обозначающая самые широкие понятия.

Горизонтальная терминология охватывает различные виды межотраслевых и отраслевых терминосистем. Межотраслевая терминология – это термины, используемые в нескольких отраслях права («материальная ответственность», «значительный ущерб», «проступок» и т. д.). Основным объемом юридических терминов приходится на межотраслевую терминологию, в то время как количество отраслевых терминов сравнительно невелико. Отличительной чертой отраслевой терминологии является то, что она основывается на предметно-логических связях и отношениях соответствующих понятий, отражающих специфику конкретной сферы правовых отношений.

Несколько иную классификацию находим у Д. И. Милославской, которая выделяет следующие группы терминов:

- 1) общеупотребимые;
- 2) общеупотребимые, имеющие в нормативном акте более узкое, специальное значение;
- 3) сугубо юридические;
- 4) технические.

В юридической литературе также существует похожее деление, при котором выделяются три вида юридических терминов:

- 1) общеупотребительные термины, которые используются в обыденной речи и понятны всем;
- 2) специально-юридические термины, которые обладают особым правовым содержанием («аккредитив», «исковое заявление» и т. п.). Такие термины служат для обозначения юридических понятий, выражения юридических конструкций, отраслевой типизации и т. д.;
- 3) специально-технические юридические термины, которые отражают область специальных знаний, например, правила техники безопасности, техническое обслуживание оборудования, проведение экспертизы технических решений и т. п.

Исследование классификации юридической терминологии позволяет выбрать адекватный вариант именованя явления при переводе профессионально ориентированных текстов.

1. Виноградов В. В. Проблема авторства и теория стилей. М.: Гослитиздат, 1961. 614 с.
2. Власенко С. В. Интерпретация социального контекста: гипотетическая референция как проблема перевода // Problems of Sociolinguistics. Language and Social Contacts. Proceedings of the Fifth International Sociolinguistic Conference, Sofia: INSOLICO, 1995.
3. Гринев С. В. Введение в терминоведение. М.: Московский лицей, 1993. 309 с.
4. Мартынова Н. А. Структура и особенности терминологической лексики международного права (на примере английского и русского языков) // Наука и практика. 2015. № 1 (62).
5. Милославская Д. И. Юридические термины и их интерпретация [Электронный ресурс] // Ростовская электронная газета. 1999. № 21. URL: <http://www.relga.rsu.ru/n27/rus271.htm>.
6. Теория государства и права: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2011. 743 с. Серия: Основы наук.

Сведения об авторе

Мартынова Наталия Анатольевна
Доцент кафедры иностранных и русского языков
Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
Кандидат филологических наук, доцент
E-mail: natmart79@yandex.ru

Martynova Nataliya Anatolyevna
Assistant Professor of the Chair of Foreign and Russian Languages
The Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation named
after V. V. Lukyanov
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

УДК 81+37

Меркулова М. В.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОПРЕДЕЛЕНИЯМ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ В ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

STYLISTIC REQUIREMENTS TO THE DEFINITIONS OF SPECIAL TERMINOLOGICAL CONSTRUCTIONS IN LEGAL TEXTS

В статье рассматриваются вопросы использования специальной терминологии в юридических текстах, приводятся стилистические требования, предъявляемые к использованию определений специальных терминологических конструкций в составных терминах в юридических текстах.

The article considers the questions of special terminology usage in legal texts; imposed stylistic requirements are given to the usage of special terminological constructions definitions in compound terms in legal texts.

Ключевые слова: юридическая терминология, терминологические конструкции, юридические тексты, стилистические требования.

Key words: legal terminology, terminological constructions, legal texts, stylistic requirements.

Профессионально ориентированный подход в обучении иностранным языкам предполагает направленную работу обучающихся над специальными текстами юридического характера. Перевод юридического текста с иностранного языка на русский язык представляет собой достаточно сложный вид тематического перевода. Это связано с тем, что язык юридического текста сложен, в нем присутствует специфическая терминология, характерная для различных типов юридических документов. Кроме того, при переводе таких текстов необходимо знать множество общепринятых в мировой юридической практике узкоспециальных терминов. Специфичность юридической терминологии создает трудности при переводе. В этой связи необходимо определиться с понятием «юридический термин».

Научные термины находятся в постоянном движении: одни термины выходят из употребления, другие появляются, третьи – отмирают вместе с устаревшими понятиями. Терминология играет особую роль в существовании и развитии любой отрасли современной науки. Термины позволяют определить суть научных открытий, передают содержание развивающихся областей знаний, служат названиями новых предметов и явлений. Возникновение терминов связано с изменениями, происходящими в жизни общества. Впервые

вопрос о терминологии как отдельной развивающейся отрасли науки встал в XX веке в связи с научно-техническим прогрессом и массовым появлением технических терминов. В 20-30-е гг. XX века формируется советская терминологическая школа, которая заняла ведущее место в мировой науке.

Становление терминологии любой области науки представляет собой сложный процесс, который требует от специалистов знаний в отдельно взятой научной области, владения общей культурой и навыками грамотной речи. Использование языка права и закона предполагает применение профессионального языка. При этом культура законодательства предполагает простоту, понятность и доступность в употреблении.

Юридическая терминология находит широкое применение в текстах официально-делового стиля: в дипломатических, законодательных, административно-канцелярских и юридических документах. Официально-деловой стиль в отличие от других функциональных стилей современного русского языка представляет собой в определенной степени стандартизованную, традиционную, стабильную и замкнутую систему. Поэтому данный стиль стремится к регламентированности, стабильности и высокой информативности речевых средств, в которых заключается основное назначение документов. Внутриотраслевыми чертами юридических текстов являются точность, однозначность, стандартность, лаконичность формулировок, единообразие речевых средств [1].

Одной из важных задач законодательной деятельности является грамотное использование юридической терминологии. В этой связи необходимо соблюдать определенные требования, предъявляемые к юридическим терминам.

Во-первых, необходимо знать точное содержание обозначаемого понятия, ограниченного прямым и специализированным значением термина, имеющим четкие смысловые границы.

Во-вторых, следует обратить внимание на различия одних и тех же толкований научных дефиниций в специальных и общелитературных словарях.

В-третьих, следует исключить многозначность и использование терминов в переносном значении – термин не должен зависеть от контекста.

Употребление активно используемых и общепризнанных терминов в текстах нормативных правовых актов является еще одним требованием, предъявляемым к юридическим терминам.

В-пятых, применение одних и тех же терминов в различных актах нормативно-правового характера должно быть единообразным.

Шестым требованием, носящим номинативный характер, является отказ от чрезмерного использования сокращений и терминов-аббревиатур, образованных от основ двух или более слов.

В-седьмых, при формулировании терминов следует избегать многочисленных определительных конструкций, стремиться к краткости.

Исходя из вышеизложенного, под *юридическим термином* понимают слово или устойчивое сочетание слов, представляющее собой обобщённое наименование юридического понятия, имеющее точный, определенный и однозначный смысл, унифицировано используемое в правовых текстах и характеризующееся употреблением широко используемых понятий в различных актах нормативно-правового характера [2, с. 181].

С точки зрения формы термины подразделяются на термины-слова (однословные), например, *гражданин, вексель, лобби*, и термины-словосочетания (терминологические словосочетания или терминологические конструкции): *смягчающие обстоятельства, применение условного осуждения*. Наличие многосоставных терминов и их определений обуславливает необходимость формулирования стилистических требований, поскольку синтаксически определения терминологических конструкций представляют собой сложное предложение, состоящее из множества имен существительных и определительных оборотов.

К таким стилистическим требованиям относятся:

1. Стилистическая ясность и четкость терминологических наименований, предполагающих снижение числа используемых терминов-описаний, поскольку они не отвечают требованиям стандартизации терминов и их определений [3, с. 196].

2. Содержательность определения, исключая нарушение языковой структуры определения, которое ведет к подмене толкования.

3. Определение может повторить конструкцию определяемого термина при нарушении правил формирования модели родовидового типа.

4. Нарушение модели определения происходит, когда толкование определения начинается с повторения терминологической конструкции.

Многосоставные терминологические конструкции нашли широкое применение в области права. Формулирование стилистических требований к данным конструкциям необходимо в силу того, что многокомпонентные сложные предложения в составе определений представляют трудности для восприятия и использования.

Знание стилистических требований, предъявляемых использованию к помогут обучающимся при решении практических задач, например, переводе юридической терминологии в профессионально ориентированных текстах. Для осуществления перевода недостаточно владеть только юридическими

терминами и находить их эквиваленты в специализированных словарях. Очень часто юридические тексты содержат в большом количестве клише, сложные грамматические конструкции и специфические термины, аналогов которым может не существовать. Ошибки в переводе могут оказать влияние на общее восприятие текста, привести к непониманию. Для адекватного перевода текста юридического характера необходимо владеть навыком сопоставления правовых понятий в различных системах и применения стилистических требований к юридическим терминологическим конструкциям.

-
1. Валгина Н. С. Теория текста [Электронный ресурс]. М.: Логос, 2003. URL: <http://evartist.narod.ru/text14/26.htm>.
 2. Шамсеева Г. Х. Специфика английской юридической терминологии [Электронный ресурс] // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета, 2009. № 2. С. 180-182. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-angliyskoy-yuridicheskoy-terminologii>.
 3. Даниленко В. П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. М.: Издательство «Наука», 1977.

Сведения об авторе

Меркулова Маргарита Витальевна
Преподаватель кафедры иностранных языков
Уральский юридический институт МВД России
E-mail: spana09@rambler.ru

Merkulova Margarita Vitalevna
Teacher of the Foreign Languages Department
Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

УДК 340.113.1

Нестерова В. Е.

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**THE BASIC DIRECTIONS OF IMPROVEMENT
OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING
IN A NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

В статье рассматриваются основные аспекты формирования и совершенствования профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку.

The article highlights the basic aspects of development and improvement of professionally oriented foreign language communicative competence in the process of teaching a foreign language.

Ключевые слова: профессионально направленная иноязычная компетенция, неязыковой вуз, учебный процесс.

Key words: professionally oriented foreign language communicative competence, nonlinguistic higher educational establishment, teaching process.

Происходящие во всем мире изменения в политической, экономической и общественной сферах жизни способствуют активизации диалога культур, развитию сотрудничества между Россией и различными зарубежными странами, а деловые отношения специалистов в различных сферах деятельности приобретают характер международных. Такое положение дел в мире повысило прагматическую значимость владения иностранными языками, что предполагает в свою очередь осознание новой роли иностранного языка, изменение содержания, методов и форм, то есть всей структуры организации учебного процесса. В связи с этим перед образовательными организациями встает задача по обеспечению общества кадровым потенциалом соответствующего масштаба и требуемой компетентности. Поэтому особое значение имеет иноязычная подготовка будущих специалистов, чьи коммуникативные способности были бы не ограничены рамками языковых барьеров и монокультурного мышления [1].

Иностранный язык как гуманитарная наука ориентирована, прежде всего, на решение социально-практических задач, связанных с реализацией актуальных потребностей общества в изучении его гражданами неродных языков и с повышением качества языкового образования. Поэтому на совре-

менном этапе обучения иностранному языку появляются два новых типа дискурса: коммуникативный и культурологический, способствующие становлению опыта творческой деятельности обучающегося, духовному развитию его личности и культуры. Другими словами, иноязычное образование включает в себя процессы обучения и воспитания учащихся через содержание дисциплины и средствами иностранного языка, оказывающими позитивное воздействие на формирование творческого потенциала [2].

В рамках утвердившегося в образовании компетентностного подхода изучение дисциплины «Иностранный язык» нацелено на формирование общекультурных компетенций, что в свою очередь позволяет акцентировать внимание обучающихся на формировании и развитии качеств, обеспечивающих приобретение требуемых компетенций. Таким образом, под понятием «профессионально направленная иноязычная коммуникативная компетенция» понимают совокупность лингвистических, речевых, социолингвистических, социокультурных знаний, коммуникативно-прагматических умений профессионально ориентированного общения и культуры взаимодействия в различных сферах и ситуациях, а также личностных качеств, таких как: коммуникабельность, ответственность, тактичность, толерантность, рефлексия, идентификация [3, с. 10-16].

Подготовка обучающихся к профессиональной иноязычной коммуникации осуществляется в два этапа:

- первый этап направлен на решение общеобразовательных задач, т. е. решается в процессе вводно-коррективного курса;
- второй этап связан непосредственно с решением специальных профессиональных задач.

Такой подход позволяет систематизировать у обучающихся первого-второго курсов базовые знания и навыки, придать им определенную направленность, расширить объем и подготовить основу для овладения иностранным языком в рамках профессиональной компетенции [4].

На современном этапе обучения с целью развития профессионально-направленной иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения необходимо включить следующие активные и интерактивные методы обучения: дискуссионные методы, анализ ситуаций, разбор случаев из практики, игровые методы – творческие ролевые и деловые игры, моделирующие профессиональную деятельность представителей профессии, которые относятся к типу «человек – человек». Ещё одним из видов речевой деятельности, позволяющим увеличить эффективность обучения иностранному языку, является письменная речь, овладение которой необходимо будущим специалистам, обучающимся в неязыковом вузе. Умения, сформированные в процессе данного вида речевой деятельности, отражают компетентность бу-

дущих профессионалов и позволяют им легко общаться с иностранными коллегами, готовить доклады для участия в международных конференциях на иностранном языке, писать статьи в профессиональные журналы, издаваемые в разных странах и др. В современном образовательном процессе все большую актуальность приобретает применение информационно-коммуникационных технологий в обучении, которые также относятся к элементам интеракции.

Еще одним важным моментом при обучении иностранным языкам является учет принципа когнитивной направленности, который связан непосредственно с процессами мышления и понимания. Этот принцип проявляется, с одной стороны, во взаимодействии обучающихся между собой и окружающим миром, а с другой – показывает, как данный процесс отражается в их сознании. Владение иноязычным письменным дискурсом предполагает постоянное решение речемыслительных задач, в ходе которых обучающиеся развивают свои мыслительные и интеллектуальные способности, включаются в познавательную деятельность, опираясь на свой жизненный опыт. Все вышперечисленное позволяет рассматривать принцип когнитивной направленности как инструмент познания, развития и овладения языком в процессе обучения продуцированию иноязычного письменного дискурса [5, с. 3-8].

Говоря о повышении эффективности обучения иностранному языку, необходимо особое внимание уделить интегративному подходу, принципом которого является объединение учебных и познавательных целей в единую цель, в ходе которой решаются обучающие, воспитательные и развивающие задачи, что в свою очередь позволяет разнообразить варианты решения учебных задач и варьировать конечный результат. Кроме того, за счет сочетания в себе элементов многих педагогических подходов (компетентностного, личностно-ориентированного, поликультурного, лингвокультурного, развивающего и др.) интегративный подход позволяет моделировать процесс обучения.

Интеграция высшего образования, отвечающая растущей потребности в межкультурном взаимопонимании, вызванная глобальным характером современных средств коммуникации, потребительских рынков, является благоприятной тенденцией, которая не должна развиваться стихийно [6, с. 667-670].

Таким образом, оптимизация процесса формирования профессионально-направленной иноязычной коммуникативной компетенции может быть достигнута при условии учета специфики профессиональной деятельности будущих специалистов, а также при применении активных и интерактивных методов обучения, включая интегративный подход.

-
1. Информационный портал студенческого научного форума [Электронный ресурс]. URL: <http://www.scienceforum.ru>.
 2. Гальскова Н. Г. Современная методика обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] // Вестник МГОУ: электронный журнал. 2013. № 17. URL: www.evestnik-mgou.ru (дата обращения: 26.02.2013).
 3. Зимняя И. А. Проблемность в обучении неродному языку // Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе: межвузовский сб. научных трудов. Пермь: Изд-во Пермского ГТУ, 1994.
 4. Кузнецов А. Н. Содержание и технологии лингвистической подготовки в неязыковом вузе (на примере агроинженерного образования): монография. Lambert Academic Publishing, 2011.
 5. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // ИЯШ. 2004. № 1.
 6. Коротов В. И. Интеграция как основа инновационной модернизации образования в России // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2011. № 24.

Сведения об авторе

Нестерова Валерия Евгеньевна
Преподаватель кафедры иностранных языков
Уральский юридический институт МВД России
E-mail: in-yaz@ural-mvd.ru

Nesterova Valeriya Evgenevna
Teacher of the Foreign Languages Department
Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

УДК 81+37

Пастухов А. Г.

**МЕДИАТЕКСТЫ КУЛЬТУРЫ:
ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ, КОМПОЗИЦИОННЫЕ
И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ**

**MEDIA TEXTS OF CULTURE: FUNCTIONAL, STYLISTIC,
COMPOSITIONAL AND APPLIED ASPECTS OF STUDY**

Целью данной работы является попытка выявления приёмов моделирования композиционно-смысловой структуры медиатекста, разработанных для решения практических задач определения существенных характеристик медиатекстов, в т. ч. с учётом их функционально-целевой направленности, жанровой принадлежности и предметно-тематической отнесённости. В работе разбирается широкий круг вопросов функционирования медиатекстов как объектов культуры, показаны современные взгляды на его природу и критерии их качественного описания.

The purpose of the paper is an attempt to indicate actual techniques of modeling compositional semantic structure of media text in purpose to find practical solutions of their description and identify essential characteristics i. e. functional and stylistic features, genre affiliation and subject-thematic relatedness. The paper deals with a wide range of issues of media text analyses as cultural objects where current views on its nature and criteria for an adequate description are given.

Ключевые слова: медиатекст, медиадискурс, медиажанр, композиционно-речевая форма, прагматическое содержание.

Key words: media text, media discourse, media genre, compositional forms of speech, pragmatic content.

Проблема типологии текста является актуальной, т. к. лишь посредством текстовой деятельности, возможно, определить эффективность текста в системе потоков, инициируемых его отправителем. Главную составляющую этих информационных потоков в нынешнее время составляют тексты, передаваемые по каналам массовой коммуникации. Ещё совсем недавно практики медиа говорили о чрезвычайной трудности, и даже невозможности позиционировать отдельные факты и явления действительности посредством текста. Но в настоящее время ситуация выглядит иначе: новые формы медиа дают очевидный импульс развитию текста и всей системе текстовых отношений. Лингвисты всё активнее говорят о появлении новых типов текста, особенность которых обусловлена, прежде всего, средой их производства. Речь здесь идёт, в первую

очередь, о текстах новых медиа, т. е. медиатекстах, которые создаются или передаются по новым каналам связи, что не может не отражаться на их лингвистических и экстралингвистических характеристиках.

Изучение текстов, используемых в традиционных медиа, остаётся важным прежде всего с точки зрения анализа особенностей развития сферы публичных коммуникаций вообще. Главной чертой медиатекста является его «публичный контекст, который обусловлен характером общения различных социальных групп в рамках объективных и субъективных условий их взаимодействия. Поэтому формирование типологии устоявшихся текстовых форм, общепринятых форматов передачи информации, а также выяснение принципов и методов построения этих текстов, включая требования, предъявляемые к ним, позволяют говорить о некоей типологии текстов. Данная типология строится на функционально-стилистической основе, что позволяет учесть как собственно языковую специфику текстов, так и их соотносённость со сферой медиакommunikации, с прагматическими установками авторов сообщений.

Актуальность данного исследования обусловлена активным поиском новых форм информационного обмена, знаменующего собой события начала XXI в. Известно, что любая практическая деятельность не обходится без инструментария; от его качества напрямую зависят её результаты. Стилистические подходы предусматривают проведение комплексного композиционно-смыслового моделирования текста: смыслового (моделирование макроструктуры текста), структурно-композиционного (выделение метатекстового каркаса и суперструктуры), прагматического.

Рассматриваемый медийный стиль [8, с. 45-60] охватывает широкий спектр массовых текстов, воздействующих на актуальные общественно-политические процессы своим документальным отображением и основанных на идейной и концептуально выраженной оценке. Понятие медийного стиля складывается из комплексной оценки речевой практики медиа, охватывает явления, факты и события общественной жизни, политики, экономики и культуры.

Таким образом, медиатекст в современных условиях приобретает новые акценты. Происходит качественное преобразование онтологического статуса медиа, как посредника между человеком и объективной реальностью, предлагающего унифицированную, не противоречащую целостному и адекватному восприятию социальной реальности, коммуникацию. Действительно, «с утратой структурообразующего значения информации в системе массмедиа, оно лишилось актуальности в определении её как «массовой», т. к. получение информации о процессах и событиях объективной реальности из массового превратилось в индивидуализированное» [4, с. 131].

По мнению А. А. Кибрика, понятие публицистического функционального стиля очень близко по смыслу к тому, что теперь подразумевают под дискурсом СМИ. Проблема заключается также и в том, что у некоторых учёных наличие особого медийного стиля вызывает сомнение, т. к. ныне не существует жёстко структурированных устройств общества и, соответственно, определённых границ между функциональными стилями также нет. Представляется, что многие явления, характерные для публицистики прошлого (пафосность, однозначность оценок, устранение личности автора и т. д.) сейчас не слишком актуальны. И если кто-либо утверждает, что медийный функциональный стиль существует, то он, очевидно, будет «отождествим и отличим по каким-либо объективным параметрам от других функциональных стилей» [3, с. 8].

Нельзя не сказать и о композиционно-стилевой структуре медиатекста. Его *жизнеспособность* связана именно с *современной быстротечностью* медиакommunikации, поэтому выбор в пользу рациональности не является таким уж предопределённым. По отношению к этому элементарному уровню можно сказать, что здесь происходит то, что происходит. Формы и жанры медиа менее постоянны, чем медиальный субстрат. Но даже то, что та или иная форма долгое время сохраняет свою важность, свободный потенциал медиального субстрата и его формы от этого не уменьшаются [6, с. 272].

Как мы уже отмечали, медиасфера представляет собой средство оперативного воздействия на массовую аудиторию в целях её политической, идеологической и социальной самоидентификации. Она рассчитана на оперативность и эффективность массовой отдачи, на создание общественного настроения, подчас не стойкого и переходящего, но не проходящего без следа. Медийные воздействия наслаиваются друг на друга, их последовательность ориентирована на достижение актуального действия, глубины постижения мировоззренческих основ личности.

Несмотря на структурную стереотипность данных категорий, речевое воплощение текста является вариативным. Не случайно, что один из наиболее сложных, интересных и значительных в этом отношении дискурсов – медиадискурс – формируется именно в поле действия текстов культуры, культурного медиаландшафта. Феноменальность медиадискурса определяется тем обстоятельством, что оценочные жанры в медиатекстах выполняют несколько функций. И ключевыми в них являются функции привлечения внимания, контактоустанавливающая и др. В данных типах текста «общеоценочные высказывания могут включаться в сильные текстовые позиции (заголовок, лид и заключение) и получают мощную мотивацию» [9, с. 12].

Функция убеждения задаёт специфические качества для медийного контекста в функционировании жанров, в которых сочетается социально-оце-

ночный характер изложения, чередование стандартных и экспрессивных языковых средств, участие логических и образных элементов, проявляется межстилевой характер используемой лексики и т. п. Суть медиатекста культуры состоит не только в том, чтобы обеспечить рационально-информационную, но и ценностно-эмоциональную основу коммуникации с аудиторией.

Большое разнообразие в медиа (аудитория, традиционное или нетрадиционное графическое оформление и др.) обеспечиваются за счёт вариативности композиционного устройства речевых жанров. Композиционная вариативность влечёт за собой вариативность композиционно-речевых форм, являющихся элементами вертикальной структуры жанра. К сожалению, формат публикации не позволяет подробно остановиться на всех спорных вопросах жанроведения [5, с. 84-96], однако хотелось бы считать, что идеальной была бы классификация, в которой все типы и жанры медиатекста выделялись бы на основе единого критерия, дающего представление о тексте как сложной, иерархически организованной и многоплановой структуре. С помощью средств идеального (ментального) и материального характера интересующие нас единицы могли бы быть классифицированы как «формы», представляющие собой «сложные функциональные тексто-речевые единства, структурирующие мысль, упорядочивающие её развитие и придающие ей целостность и законченность» [1, с. 71-74].

Описательные, повествовательные, интерпретативные компоненты структуры медиатекста, и их отражение в фактуальном содержании предполагает реализацию конструкта схемы, как макета, который предстоит реализовать в речевой материи. Обращение к системообразующим критериям медиатекста в практическом отношении означает освоение главного коммуникативного задания текста, изучающего деятельность отправителя и деятельность получателя, коммуникативную ситуацию, условия успешности её протекания. Таким образом, медиатекст в своей архитектонике объединяет параметры релевантной для него деятельностью и коммуникативной среды (дискурса), жанровой характерности, которые направлены на достижение стратегических целей медиадискурсивных практик.

Изучение медиатекстов в контексте языка культуры позволяет интерпретировать актуальное содержание и действительность, когнитивные структуры и механизмы, концептуализированность и категоризированность сведений об инокультурной реальности и т. п. Это необходимо предпринять, чтобы изучить этот медиалингвистический парадокс, согласно которому конструируемую в медиапространстве действительность субъект воспринимает как более достоверную, нежели даже реальную действительность, тем более, если

соответствующая интерпретация многократно тиражируется в медиапространстве [2, с. 35].

Кроме своего информационного характера медиатекст обнаруживает связи с общими массмедийными импликациями культурных практик: чем больше он заступает на территорию других научных дисциплин, тем более приоритетным становится он, обеспечивая универсальную интеграцию множества дисциплин, объясняя теорию массмедиа как фундаментальную. При этом не достаточно только лишь «застолбить» границы предметной области культурных исследований медиа, что вполне объяснимо, но следует чётче очертить всё изучаемое поле (текстов) культуры и их медийного взаимодействия [7, с. 213].

-
1. Брандес М. П. Стилистика текста. Теоретический курс. 3-е изд. Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2004.
 2. Гришаева Л. И. Парадоксы медиалингвистики. Воронеж: Наука-Юнипресс, 2014.
 3. Кибрик А. А. Обосновано ли понятие «дискурс СМИ»? // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе / под ред. А. Г. Пастухова. Вып. 6. Орёл: ОГИИК, ПФ «Оперативная полиграфия», 2008.
 4. Новикова Т. Е. Трансформация социального института СМИ в «медиа»: от отражения объективной действительности к созданию образов субъективной реальности // Вестник Нижегородского ун-та им. Н. И. Лобачевского. Социальные науки. 2012. № 2 (26).
 5. Пастухов А. Г. Внешние и внутренние критерии функционально-стилистической дифференциации текстов // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Вып. 5. Орёл: ОГИИК, ПФ «Картуш», 2007.
 6. Пастухов А. Г. Какой текст становится медиатекстом: к проблеме отбора новостей // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Вып. 6. Орёл: ОГИИК, ПФ «Оперативная полиграфия», 2008.
 7. Пастухов А. Г. О культурной маркированности медиатекстов // Формирование региональной культурной политики в контексте модернизации образования: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Орёл: Орл. гос. ин-т искусств и культуры, 2014.
 8. Пастухов А. Г. Публицистический – журналистский – медийный: к формированию новой стилистической парадигмы // Масс-медиа и массовые коммуникации: опыт, проблемы, перспективы: II Междунар. науч. colloquium. Белгород, БелГУ, 1-2 октября 2014 г.: сб. науч. работ / ред. Е. А. Кожемякина, А. В. Полонского. Белгород, 2015.

9. Цветова Н. С. Журналистский арт-текст: специфика выражения оценки // Масс-медиа и массовые коммуникации: опыт, проблемы, перспективы: II Междунар. науч. коллоквиум. Белгород, БелГУ, 1-2 октября 2014 г.: сб. науч. работ / под ред. Е. А. Кожемякина, А. В. Полонского. Белгород, 2015.

Сведения об авторе

Пастухов Александр Гавриилович
Заведующий кафедрой иностранных языков
Орловский государственный институт искусств и культуры
Кандидат филологических наук, доцент
E-mail: alexander.pastukhov@yandex.ru

Pastukhov Aleksandr Gavrilovitch
Head of the Chair of Foreign Languages
Orel State Institute of Arts and Culture
Candidate of Science (Philology), Assistant Professor

УДК 81.44

Рослякова В. Н.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

ABOUT DEVELOPMENT OF SKILLS OF READING OF FOREIGN LITERATURE IN A NON-LANGUAGE HIGH SCHOOL

В статье рассматриваются принципы и пути формирования умений и навыков основных видов чтения иноязычной литературы на практических занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе.

The article deals with the principles and ways of development of the main types of reading of foreign literature at lessons in a non-language high school.

Ключевые слова: практические занятия по иностранному языку, чтение иноязычной литературы, принципы обучения чтению, развитие навыков основных видов чтения.

Key words: English lessons, reading of foreign literature, principles of teaching to read, development of the main types of reading.

Рабочая программа по иностранному языку указывает на то, что фундаментальное профессиональное образование будущих сотрудников правоохранительных органов должно включать в себя знание иностранного языка как средства получения и использования информации для успешного ведения профессиональной деятельности и реализации личностного потенциала. В связи с этим одной из основных задач изучения иностранного языка в неязыковом вузе является формирование умений и навыков чтения оригинальной профессионально ориентированной иноязычной литературы с целью получения информации из первоисточников.

В современном обществе именно чтение является одним из важнейших средств получения информации, поэтому обучение чтению на иностранном языке является одной из основных задач вузовского курса иностранного языка [1].

Вопросам обучения чтению на иностранном языке уделяется большое внимание в современной методической литературе. Однако методика развития навыков чтения в неязыковом вузе еще не достаточно разработана. Одним из ведущих специалистов данного направления является С. К. Фоломкина [3].

По её мнению, основу обучения чтению должны составлять следующие принципы: обучение чтению – это обучение речевой деятельности, т.е. коммуникации, а не только способ озвучивания текста; обучение чтению должно строиться как познавательный процесс, так как чтение всегда направлено на получение информации; обучение чтению должно включать, наряду с рецептивной, и (ре) продуктивную деятельность обучающихся; обучение пониманию читаемого должно опираться на овладение структурой языка; обучение чтению на иностранном языке должно опираться на опыт обучающихся в чтении на родном языке; обучение чтению как речевой деятельности требует автоматизации технических навыков чтения.

В ходе обучения иностранному языку преподаватель активно использует текст, который является как целью, так и средством обучения.

Работа с текстом осуществляется почти на каждом практическом занятии по иностранному языку, зачастую являясь основой развития не только навыков чтения, но и говорения, аудирования и письма.

В современной методике преподавания иностранного языка выделяют следующие виды чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое.

Ознакомительное чтение предполагает извлечение из текста основной информации. При обучении ознакомительному чтению следует использовать

такие тексты, языковой материал которых не содержит лексических и грамматических трудностей для обучающихся. Так как при данном виде чтения обучающиеся не должны использовать словарь и анализировать грамматические структуры. Для формирования навыков ознакомительного чтения можно применить следующие задания: прочитайте текст и ответьте на вопросы; прочитайте текст и отметьте предложения, соответствующие его содержанию; прочитайте текст и скажите, какие из услышанных утверждений соответствуют его содержанию; выпишите из текста ключевые факты/слова; прочитайте текст и составьте к нему вопросы; составьте план прочитанного текста.

Для проверки понимания при ознакомительном чтении можно использовать и пересказ, но при этом изучаемый текст должен быть достаточно длинным, чтобы исключить возможность заучивания предложений текста наизусть. Для достижений целей ознакомительного чтения, по данным С. К. Фоломкиной [3], бывает достаточно применения 75 % предикаций текста, если в остальные 25 % не входят ключевые положения текста, существенные для понимания его содержания.

Изучающее чтение предполагает чтение с извлечением полной информации из текста. Работа по развитию навыков изучающего чтения проводится параллельно с ознакомительным. Это необходимо для того, чтобы обучающиеся поняли различия между ними. Поскольку изучающее чтение предполагает полное и точное понимание всего текста, поэтому наиболее распространенным способом проверки является перевод текста на родной язык. В неязыковом вузе именно этот вид чтения является ведущим, так как для данного вида чтения подбираются аутентичные профессионально ориентированные иноязычные тексты. Для формирования и развития навыков данного вида чтения можно использовать следующие задания: переведите текст (предложения из текста) на русский язык; сократите текст, опустив несущественные детали; сравните текст на иностранном языке и его перевод на русский.

Все задания, связанные с обучением просмотровому чтению связаны с просмотром текстов. Задачей этого вида чтения является получение самого общего представления о тексте, статье, публикации, с целью определения наличия интересующей информации. Для обучения просмотровому чтению рекомендуется в процессе обучения создавать ситуации просмотра. Такие упражнения всегда выполняются на занятии, для чего используются материалы, которые обучающиеся еще не читали. Предпочтение следует отдавать тем текстам и статьям, из названия которых не совсем ясно, о чём в них идёт речь. Время выполнения задания обязательно ограничивается, чтобы обучающиеся действительно просматривали тексты, а не читали. Задания, используемые для просмотрового чтения: определите, о чем текст, абзац текста;

определите, о чем указанная статья в газете; просмотрите текст; рассматриваются ли в нем следующие вопросы.

Поисковое чтение направлено на поиск в источнике определенной конкретной информации (данных, формулировок и т. д.). Поисковое чтение можно сочетать с другими видами, а также использовать в качестве упражнения для развития навыков чтения. Развитию приемов поиска служат все упражнения, которые направлены на нахождение в тексте той или иной информации. Приведем примерные задания по данному виду чтения: просмотрите тексты и подберите из них факты, которые относятся к теме «...»; укажите в тексте абзацы, в которых говорится о ...; отметьте части текста, дающие ответы на следующие вопросы; найдите в тексте (статье) определение/вывод/термин и зачитайте его вслух.

По мнению Н. Д. Гальсковой [2], в основе всех видов чтения лежат основные умения, которыми читающий пользуется во всех ситуациях. К ним относятся следующие умения: уметь выделять в тексте основную мысль; обобщать прочитанное; соотносить между собой отдельные части текста, устанавливая связь между ними; уточнять понимание содержания с помощью анализа (при изучающем чтении) и синтеза (при ознакомительном и поисковом чтении); оценивать и интерпретировать содержание; понимать и оценивать национально-культурную специфику страны изучаемого языка. Развитие умений и навыков основных видов чтения является важнейшей задачей, реализуемой преподавателем в ходе практических занятий по иностранному языку в неязыковом вузе.

Умение чтения с полным пониманием содержания текста включает, помимо вышеперечисленных, следующие частные умения: 1) информационно-детализирующие, т. е. умения выделять информацию, раскрывающую и уточняющую тезисы, следить за развитием главной мысли текста; 2) обобщающие, т. е. умения понимать идею текста, определять свое отношение к информации, содержащейся в тексте. Поскольку любые умения формируются и закрепляются в упражнениях, необходимо разработать упражнения, направленные на обучение названным выше основным умениям и составляющим их частным умениям.

Для формирования у обучаемых прогностических умений можно предложить следующие задания: прочитайте название текста; первое предложение текста и постарайтесь догадаться о его содержании; прочитайте последнее предложение, последний абзац и подумайте, о чем идет речь в тексте. При обучении уточняющим умениям можно использовать следующие задания: прочитайте текст и выделите в нем ключевые слова; найдите в тексте с эквиваленты слов и выражений; прочитайте текст и вставьте ключевые слова вместо точек. Формирование информационно-поисковых умений предпола-

гает следующие задания: прочитайте абзац и найдите слова, словосочетания, предложения, определяющие название текста; разделите текст на тезисы; составьте план текста; переставьте пункты, предложенного плана; переставьте предложения в логической последовательности; на сколько абзацев можно разделить текст; ответьте на вопросы «да» или «нет». При обучении обобщающим умениям можно использовать следующие задания: сформулируйте главную мысль текста; закончите предложения с помощью информации, содержащейся в тексте; прочитайте текст и предложите вариант его названия. Для формирования информационно-детализирующих умений можно предложить следующие задания: выделите в абзаце новые для вас сведения; назовите информацию, доказывающую (опровергающую) следующие утверждения; какими известными вам деталями вы могли бы дополнить абзац; дополните предложения информацией, полученной из текста; какие предложения соответствуют содержанию текста. Две группы упражнений выполняются на начальном этапе обучения умениям и навыкам чтения. Они необходимы для создания сознательной ориентировочной основы выполнения рецептивной деятельности чтения. На данном этапе обучение чтению проводится на основе адаптированных текстов страноведческой тематики. В дальнейшем обучаемые переходят к чтению оригинальных иноязычных текстов профессиональной направленности, на этом этапе внимание должно концентрироваться на обучении наименее сформированным умениям и навыкам чтения, выявляемым индивидуально. Правильный подбор упражнений преподавателем и их варьирование способствует успешному формированию умений и навыков чтения оригинальных иноязычных текстов.

Рабочие программы по иностранному языку, разработанные кафедрой, ставят перед обучающимися достаточно серьезные задачи. По окончании курса в 220 часов аудиторных занятий курсанты должны владеть умениями и навыками чтения оригинальных текстов профессиональной направленности, правильного построения монологической и диалогической речи, активного использования общеупотребительной и профессиональной лексики [1]. В ходе итогового контроля, имеющего форму экзамена, определяется уровень сформированности умений и навыков чтения аутентичных профессионально ориентированных текстов.

1. Рабочая программа учебной дисциплины «Французский язык» по направлению подготовки (специальности) 40.05.02 Правоохранительная деятельность / сост.: Л. И. Анохина, В. Н. Рослякова. Орёл: Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, 2014.

2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005.
3. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1987.

Сведения об авторе

Рослякова Валентина Николаевна
Старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков
Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
E-mail: valentinaros@mail.ru

Roslyakova Valentina Nikolaevna
Senior Teacher of the Department of Foreign and Russian Languages
The Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation named
after V. V. Lukyanov

УДК 81.44

Саляев В. А., Эггерт А. В.

К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНОМ РАССЛОЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ТЕКСТОВ КОМПЬЮТЕРНОЙ И ИНТЕРНЕТ-ТЕМАТИКИ)

THE FUNCTIONAL BUNDLES OF NATIONAL LEXICONS (BASED ON THE ENGLISH AND RUSSIAN COMPUTER TEXTS AND INTERNET ISSUES)

Статья посвящена исследованию функционально ограниченной лексики, которая используется в английских и русских текстах компьютерной и интернет-тематики. Авторы выделяют три нормативно-стилистические группы и анализируют способы пополнения профессионального лексикона.

The article is dedicated to the research of the functional limitations of the vocabulary used in the English and Russian computer texts and Internet issues. The

authors identified three normative-stylistic groups and analyzed the ways to enlarge the professional vocabulary.

Ключевые слова: термины, профессионализмы, жаргонизмы, литературная норма, экспрессивно-стилистическая окраска, заимствования, стратификация языка.

Key words: Terms of professionalism, slang, literary norm, expressive and stylistic nuance, loanwords, stratification of the language.

Перевод профессиональных текстов в последние десятилетия становится все более востребованным, что обуславливается активизацией международного взаимодействия на различных уровнях, увеличением объема универсальных знаний о мире, становлением новых технологий и оптимизацией средств передачи и хранения информации. Для эффективной работы в области научно-технического перевода специалисту, кроме всего прочего, необходимо владеть достаточной компетенцией для восприятия исходного текста, в частности, для понимания специальной необщеупотребительной лексики; учитывать нормативно-стилистические особенности функционально ограниченных слов, использованных в тексте; уметь адекватно передать семантическую и стилистическую специфику исходного текста средствами родного языка.

Мы попытаемся на материале анализа слов, выбранных из английских и русских текстов компьютерной и интернет-тематики, доказать, что, во-первых, необщеупотребительная лексика дифференцирована по профессионально-функциональному и нормативно-стилистическому признакам, во-вторых, плоскости указанной дифференциации универсальны для русского и английского языков, в третьих, указанные языки обладают схожими способами словообразования и пополнения профессионального лексикона.

В рамках единого национального языка выделяется несколько плоскостей его дифференциации [1, с. 344-345]; всякий национальный язык можно представить в виде совокупности составляющих его форм существования или функциональных страт [2, с. 3]. Каждая форма существования, обслуживающий коммуникативные потребности определенной группы, имеет свои лексические особенности, которые отличают его как от других ограниченных вариантов, так и от литературного инварианта. Таким образом, весь словарный состав национального языка распадается на две большие группы: 1) общенациональная лексика, используемая в обиходе всех языковых групп; 2) лексика, употребление которой ограничено рамками определенной языковой группы. Предметом нашего рассмотрения станут единицы второй лексической группы, которые встречаются в английских и русских текстах компьютерной и интернет-тематики.

Специальная лексика (терминология) принадлежит системе литературного языка, участвуя в формировании его научного и производственно-технического стилей. Характерной чертой этой лексики является ее строгая тематическая замкнутость, ограниченная рамками той научной или профессиональной сферы, где эта лексика используется. Наконец, специальная лексика отличается низким уровнем экспрессии по сравнению с профессионализмами и, особенно, с жаргонизмами. Можно выделить несколько основных способов создания новых терминов.

1. **Лексико-семантический.** Появление термина связано с изменением лексического значения общелитературного слова. Такое изменение, во-первых, может быть обусловлено терминологизацией – семантическим стяжением, сужением, специализацией значения общенародной единицы. Ср.: в англ. яз.: *router* (проводник) «маршрутизатор сети», *cluster* (ячейка), «в системах хранения данных – часть диска, используемая для чтения и записи данных», *download* (загрузка) «процесс пересылки файла [по компьютерной сети] из удалённого компьютера в ваш компьютер»; в рус. яз.: аппаратное *разрешение*, частота *обновления*, *глубина* цвета, удаленное *соединение*, сетевой *протокол*.

Во-вторых, термины образуются путем метафорического переноса общелитературных наименований. Ср.: в англ. яз.: *dongle* (хвост) «любое небольшое периферийное устройство, разъём которого смонтирован непосредственно на его корпусе», *firewall* (огненная стена) «система, образующая в целях защиты границу между компьютером и сетью, двумя или более сетями, предохраняя от несанкционированного попадания в сеть или предупреждая выход из неё пакетов данных»; в рус. яз.: глобальная *сеть*, *шина*.

Лексико-словообразовательный. Термины могут образовываться путем сокращения слов и сложения основ, суффиксации и префиксации, аффиксации и аббревиации. Ср.: в англ. яз.: *CD-ROM* «Compact Disc – Read only memory», *CPU* «Central Processing Unit», *DIMM* «Dual In-line Memory Module», *DNS* «Domain Name System», *E-commerce* «электронная торговля»; в рус. яз.: *дисковод*, *бета-тестирование*, *флорпи-диск*, *Интернет-соединение*, *видеокарта*, *ПК* ‘персональный компьютер’, *ОС* ‘операционная система’, *ОЗУ* ‘оперативное запоминающее устройство’.

Особый разряд социально ограниченной лексики составляют **профессионализмы** – слова, используемые в повседневно-бытовом общении представителями какой-либо специальности. Преимущественно устная форма реализации предполагает наличие некоторой семантической вариативности, недопустимой в терминологической системе, и экспрессивной окрашенности, не превышающей, впрочем, уровня экспрессии литературно-разговорного слова. Все это позволяет рассматривать профессиональную лексику как язы-

ковой вариант, стоящий на границе между терминологической системой литературного языка и профессионально-корпоративными жаргонами.

При образовании профессионализмов активно используется, во-первых, способ **метафорического переноса**. Ср.: в англ. яз.: *cache* (касса) «сверхбыстродействующая память», *cloud* (облако) «общепринятое обозначение элементов, составляющих телекоммуникационную сеть между двумя соединёнными ею устройствами», *cookie* (печенье) «пароль, порождаемый сервером при первом подключении и отсылаемый пользователю».

Во-вторых, профессиональная лексика часто образуется способом **синтаксического стяжения**, то есть образования отдельного слова на базе целого словосочетания. Например, в рус. яз.: *операционка* ‘операционная система’, *локалка* ‘локальная сеть’, *выделенка* ‘выделенное соединение’, *сисоп* ‘системный оператор’, *апгрейдить* ‘подвергать апгрейду, усовершенствовать’

Жаргоны (от фр. *jargon*) является принадлежностью открытых групп, объединённых общностью интересов, привычек, занятий, социального положения и т. п. Жаргоны изначально формировались только как средство **экспрессивного** выражения. Лексика этой сферы образуется следующими способами.

1. **Морфологический** (чаще всего – усечение основы). Ср.: в англ. яз.: *app* – application «приложение, прикладная программа», *admin* – administrator «лицо, ответственное за установку и поддержание программного обеспечения; в сетях»; в рус. яз.: *винч* «винчестер, жесткий диск», *вир* «вирус», *комп*, ‘компьютер’, *прога* «программа».

2. **Лексико-семантический** (чаще всего – метафорический и метонимический перенос общелитературных наименований). Ср.: в англ. яз.: *bug* (жучок, вирус) «сбой в компьютерной программе», *burn* (прожигать) «записывать на компакт-диск»; в рус. яз.: *железо* ‘составные части компьютера’, *мозги*, *склероз* ‘оперативная память компьютера’, *камень* ‘процессор’.

В заключение отметим, что существуют и различия в способах пополнения профессиональных лексиконов в русском и английском языках. Так, в английском компьютерном и интернет-словаре практически отсутствуют иноязычные элементы (английский сам является языком-референтом), в русском же заимствования из английского занимают важнейшее место. Однако это обстоятельство не мешает признать единство плоскостей дифференциации национальных лексиконов: выделяется общеупотребительная лексика и лексика ограниченной сферы употребления, которая в зависимости от функциональных и нормативно-стилистических особенностей распределяется по трём группам: терминологическая, профессионально-разговорная и жаргонная.

1. Головин Б. Н. Вопросы социальной дифференциации языка // Вопросы социальной лингвистики. Л., 1999.
2. Туманян Э. Г. Язык как система социолингвистических систем. М.: Наука, 1995.

Сведения об авторе

Саляев Владимир Александрович
Доцент кафедры иностранных языков
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ (Орловский филиал)
Кандидат филологических наук, доцент
E-mail: salyaev@nm.ru

Эггерт Александр Викторович
Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ (Орловский филиал)
E-mail: snowteam@inbox.ru

Salyaev Vladimir Aleksandrovich
Assistant Professor of the Chair of Foreign Languages
Russian Academy of National Economy and Public Administration (Orel Branch)
Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor

Eggert Aleksandr Viktorovich
Senior Lecturer of the Chair of Foreign Languages
Russian Academy of National Economy and Public Administration (Orel Branch)

УДК 81.44

Сатарова Л. В.

«ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА» В ОБЛАСТИ ТЕРМИНОВ

«FALSE FRIENDS» IN TERMS

Статья посвящена исследованию категории слов, которая называется «ложными друзьями переводчика». Это название они получили потому, что в силу своего сходства с хорошо знакомыми переводчику словами направляют его по ложному пути. Автор анализирует особенности перевода международных терминов и пути подбора эквивалентного русского термина.

The article is dedicated to the research of the word category called «false friends». The name they received because its similarity with the familiar words. They confuse the translator and give him the wrong meaning. The author analyzes the features of the translation of international terms and the way of the Russian equivalent selection of the term.

Ключевые слова: понятия, международные термины, заимствования, смысловая структура.

Key words: concepts, international terms of borrowing, semantic structure.

Терминология одного языка находится в весьма сложных, многообразных и постоянно развивающихся отношениях с терминологией другого языка. Поэтому термин не всегда имеет свой прямой иноязычный эквивалент, выражающий совершенно то же понятие. Иногда понятия, выражаемые двумя «эквивалентными» терминами, оказываются не полностью соответствующими друг другу, бывают «смещены» одно относительно другого и т. д. Это обуславливает появление так называемых «ложных друзей переводчика» разного рода. Под «ложными друзьями переводчика» мы понимаем иностранные термины, которые легко вводят читателя в заблуждение тем, что по той или иной причине вызывают ошибочные ассоциации с определенными русскими терминами.

Рассматриваемую категорию слов можно разбить на три группы:

К первой группе принадлежат слова, похожие на русские, но отличающиеся от них своим значением, например: accurate – точный, а не аккуратный; ambulatory – крытая галерея, а не амбулатория; benzene – бензол, а не бензин; billet – чурбан, заготовка, а не билет; compositor – наборщик, а не композитор; concourse – толпа, площадь, на которой сходятся несколько улиц, а не конкурс; data – данные, а не дата; parol – устное показание, а не пароль и др.

Ко второй группе принадлежат слова, которые являются «ложными друзьями» только для отдельных своих значений; например: *armature* – броня, якорь электромотора и арматура (не в железобетоне); *brilliant* – сверкающий, выдающийся и бриллиант; *champion* – поборник, защитник и чемпион; *compass* – окружность, циркуль (pl) и компас; *conservatory* – оранжерея и консерватория; *control* – управление и контроль; *conservative* – осторожный, сдержанный и консервативный; *phenomenon* – явление и феномен; *solid* – твердый, сплошной и солидный; *project* – стройка, проект и выступать; *translation* – перевод и поступательное движение и пр.

К третьей группе принадлежат слова, которые вводят в заблуждение неискушенного переводчика благодаря внешнему сходству с более употребительными словами, например, *complement* – дополнение, комплект и *compliment* – похвала; *insolation* – инсоляция и *insulation* – изоляция

chauffer – переносная железная печь и *chauffeur* – шофер, *correspondent* – корреспондент и *co-respondent* – ответчик по бракоразводному делу; *currant* – смородина и *current* – ток, поток; *courtier* – курьер и *currier* – кожевник.

Остановимся на вопросе о «ложных друзьях переводчика» из числа как международных, так и национальных терминов.

Международные термины в основном представляют собой заимствования из латинского и греческого языков (латинские и греческие термины), а также термины, построенные в последнее время из латинских и греческих элементов (латинистические и эллинистические термины).

подавляющее большинство международных терминов может быть переведено без каких бы то ни было затруднений. Это такие термины, как *генератор*, *мотор*, *атмосфера*, *турбулентность* и другие, сохранившие в различных языках неизменную форму и одно и то же значение.

Наряду с этим в международной терминологии имеется ряд терминов со сходной внешней формой, значения которых в разных языках в той или иной степени не совпадают. Эти термины и оказываются «ложными друзьями переводчика». Они немногочисленны, но представляют опасность для перевода. Переведя такой термин сходным (или даже тождественным) по форме русским термином, переводчик вкладывает в иностранный термин несвойственное ему содержание. Так, например, английский и французский термины *synchronism* и *synchronisme* обозначают обычно равенство частот и фаз, тогда как в русском и немецком языках соответствующие термины *синхронизм* и *Synchronismus* обозначают только равенство частот, соответствуя в этом смысле английскому термину *isochromsm* и французскому *isochronisme*. Точно так же французский термин *diapason* обозначает камертон, а русский термин *диапазон* служит для обозначения определенной полосы частот.

«Ложных друзей переводчика» из числа международных терминов по своему происхождению можно отнести к нескольким группам.

Прежде всего, это такие термины, которые приобрели в разных языках разное значение вследствие изменения значения при заимствовании. В качестве примера можно привести такой термин, как *compass*. Термин *compass*, заимствованный из голландского языка (*kompas*), приобрел в английском языке, помимо основного значения («прибор для ориентировки относительно стран света»), новое значение, отсутствующее в голландском, а также русском языках, — «циркуль». Этот пример любопытен тем, что оказался действительно «ложным другом» переводчика, который перевел на украинский язык «Путешествия Лемюэля Гулливера» Д. Свифта. Этот переводчик вооружил лапутского портного, снимавшего с Гулливера мерку, компасом вместо циркуля.

«Ложные друзья переводчика» могут возникать и вследствие того, что термин (или слово) одного языка, который был уже заимствован другим языком, в дальнейшем, после акта заимствования, претерпел в своем языке изменение значения и перестал соответствовать своему прежнему иноязычному эквиваленту, который он сам же призвал к жизни. Например, термин танкер был заимствован русским языком из английского в значении «наливное судно, нефтевоз». Однако позднее термин *tanker* приобрел в английском языке значение «самолет-заправщик» (для заправки топливом в полете), которого не имеет русский термин.

Наконец, последняя группа отличается от трех первых тем, что термины, входящие в нее, не заимствовались одними языками из других, а самостоятельно создавались в нескольких языках (безразлично, одновременно или нет), причем одна и та же внешняя форма в разных языках была использована для выражения разных понятий. Например, французский термин *planeur* «безмоторный летательный аппарат, использующий для парящего полета восходящие потоки воздуха» и английский *planer* «продольнострогальный станок» были созданы независимо друг от друга, хотя и восходят, в конце концов, к одному латинскому источнику.

Несоответствие значений международных терминов в разных языках вызывается двумя причинами. Чаще всего это несоответствие возникает потому, что одно и то же основное первичное значение, выражаемое смысловой структурой термина, может ассоциироваться со сходными (или даже тождественными) признаками различных объектов терминования. Например, смысловая структура английского термина *synchronism* и русского термина *синхронизм* (из греч. *syn* «вместе» и *chronos* «время») передает мысль о совпадении во времени нескольких явлений или процессов. Но в английском языке этот ведущий признак характеризует совпадение во времени как частот,

так и фаз, а в русском языке — только частот. Таким образом, международные термины, смысловая структура которых отражает один и тот же признак, могут выражать в разных языках разные понятия.

Несоответствие значений международных терминов может быть вызвано и другой причиной: в разных языках принимаются во внимание разные стороны смысловой структуры международных терминов. Различные признаки, отраженные одинаковой смысловой структурой таких терминов, соотносятся, естественно, с различными понятиями. Например, в смысловой структуре термина *цикл* (греч. *kyklos* «колесо, круг, кругооборот») можно выделить два основных первичных значения: одно, связанное с геометрическим понятием круга, окружности, и другое, выросшее на базе первого, связанное с понятием о совокупности (обычно законченной) каких-либо явлений или процессов. В русском термине *цикл* первое значение отсутствует, но в английском языке имеется термин *cycle* «велосипед», обязанный своим существованием именно первому из основных первичных значений.

Ошибки при переводе международных терминов нередко связаны с тем, что в одном языке рассматриваемый термин многозначен, а в другом соответствующий ему термин имеет только одно значение. Так, англ. *director* имеет значения «направляющий диполь», «буссоль», «ПУАЗО» (арт.), не присущие русскому *директор*.

Несмотря на то, что в настоящей статье речь идет о переводе терминов, это не означает, что термины можно переводить сами по себе, в отрыве от контекста. Приведенные примеры показывают, что нельзя дать однозначного перевода отдельно взятого термина.

Перевод — это, несомненно, очень древний вид человеческой деятельности. В переводческой практике существует понятие трудностей перевода. Одним из составляющих этого понятия являются «ложные друзья переводчика», — межъязыковое явление, достаточно изученное в переводческой литературе, но, тем не менее, представляющее особый интерес для переводчиков и лингвистов. Ведь данная категория слов может вводить в заблуждение даже опытных переводчиков, на высоком уровне владеющих языком, приводя к возможным искажениям смысла при переводе.

-
1. Дианова Г.А. Термин и понятие: проблемы эволюции (к основам исторического терминоведения). М.: Еврошкола, 2000.
 2. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English ↔ Russian. СПб.: Союз, 2000.
 3. Палажченко П. Несистематический словарь трудностей, тонкостей и премудростей английского языка в сопоставлении с русским. М.: Р.Валент, 2001.

Сведения об авторе

Сатарова Лилия Викторовна
Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ (Орловский филиал)
E-mail: oragsinyaz@rambler.ru

Satarova Lilia Viktorovna
Senior Teacher of the Chair of Foreign Languages
Russian Academy of National Economy and Public Administration (Orel Branch)

УДК 81.44

Семененко Л. Н.

ОБУЧЕНИЕ РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

TEACHING OF DIFFERENT TYPES OF READING IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Статья рассматривает проблемы обучения чтению в неязыковом вузе и роли отдельных видов чтения в системе обучения. Особое внимание уделяется изучающему и ознакомительному чтению, а также умениям и навыкам, которые они развивают.

The article touches upon the problem of teaching reading in non-linguistic universities. It is also devoted to the role of different types of reading in the system of higher education. Special attention is paid to studying and fact-finding types of reading and special skills.

Ключевые слова: иностранный язык, ознакомительное чтение, изучающее чтение, формирование навыков, виды речевой деятельности.

Key words: studying reading, fact-finding reading, formation of skills, types of skill activity, foreign language.

Трудно не согласиться с тезисом о том, что мы живем в век глобализации и высоких технологий. В настоящее время многократно увеличился поток печатной информации на иностранных языках, открылся доступ к зарубежным

печатным изданиям, передающим огромное количество информации, являющейся познавательной для студентов, которые стремятся к прагматическим знаниям, помогающим адаптироваться в аутентичной иноязычной среде.

Современные процессы общемировой интеграции, расширения международных и межкультурных связей выдвигают новые требования к подготовке выпускников высших учебных заведений. Человек, оканчивающий высшее учебное заведение, должен не только обладать знаниями и умениями, необходимыми для будущей трудовой деятельности, но и быть готовым к профессиональной реализации себя в новых условиях меняющегося мира [2].

В этой связи встает проблема обучения быстрому и качественному извлечению необходимой информации из аутентичных текстов различных литературных жанров.

Современная концепция обучения иностранному языку в неязыковом вузе делает особый акцент на том, что иностранный язык является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля. Языковое образование играет в процессе развития личности ведущую роль, поскольку язык, как известно, является инструментом создания и интерпретации «образа мира», проникновения в мировую культуру и осознания своей национально-культурной принадлежности, инструментом социального взаимодействия, формирования и социализации личности. Важнейшая цель преподавания иностранного языка в неязыковом вузе — подготовить специалиста к овладению чтением как способом оперативного получения и структуризации профессионально значимой информации.

Проблемами чтения, в основе которого лежит сложная интеллектуальная активность человека, занимались многие исследователи (И. Л. Бим, И. А. Зимняя, З. И. Клычникова, А. А. Леонтьев, Г. В. Рогова, Т. С. Серова, С. К. Фоломкина, С. Ф. Шатилов и др.). Данный вид речевой деятельности понимается как активный процесс, побуждаемый и регулируемый целями, мотивами, установками и ценностными ориентациями, как процесс осмысления и понимания информации во всем ее многообразии.

Обучение чтению должно занимать значительное место в учебном процессе. Результаты многочисленных исследований, выполненных за последние десятилетия, представляет собой ценный материал, использование которого в практике обучения чтению как виду речевой деятельности коренным образом улучшает учебный процесс.

Если рассматривать чтение как вид речевой деятельности, то необходимо различать виды чтения, исходя из ситуации чтения. Каждая ситуация, в которой осуществляется чтение, определяет коммуникативную задачу и полноту понимания. Таким образом, каждая ситуация определяет и сам характер чтения. В связи с этим проф. С. К. Фоломкина выделяет основные виды чтения:

1) ознакомительное, задачей которого является охват основного содержания текста; 2) изучающее – чтение для воспроизведения извлекаемой информации и требующее большей концентрации внимания; 3) просмотровое, целью которого является подбор материала по определенной теме; 4) поисковое, предусматривающее поиск необходимых данных [3].

Хотя в речевой деятельности существует около 50 видов чтения, вышеперечисленные виды являются наиболее важными. На наш взгляд, в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе основными видами чтения являются ознакомительное и изучающее, при этом ознакомительное чтение должно быть доминирующим. По развитию навыков и умений этого вида чтения следует судить о развитии умения чтения вообще. Качественными показателями развития обоих видов чтения являются точность понимания (степень соответствия смыслового восприятия информации) и глубина понимания (характер интерпретации информации).

Чтение как вид речевой деятельности включает сложные комплексы действий, связанных, во-первых, с оперированием языковым материалом, во-вторых, с извлечением информации из текста, в-третьих, с обработкой извлеченной информации. Следовательно, овладение этим видом речевой деятельности требует наличие у студентов соответствующих комплексов навыков и умений. На основании имеющихся в психологии и методике данных представляется возможным сгруппировать эти умения и навыки следующим образом: а) навыки и умения, связанные с пониманием языкового материала; б) умения, связанные с пониманием текста.

Овладение перечисленными навыками и умениями тесно связано с усвоением соответствующего лексического и грамматического материала, входящего в активный и пассивный словари, а также потенциальный словарь, т. е. те лексические единицы, значение которых устанавливается на основе догадки по интернациональному корню, структуре слова и контексту.

При подборе текстов для ознакомительного и изучающего чтения необходимо также учитывать их информативную насыщенность, логико-смысловую структуру и языковую сложность. Говоря о преподавании иностранного языка в неязыковом вузе, следует учитывать и тот факт, что довольно часто работа над темой устной речи начинается с тщательного изучения так называемого «базового текста», который содержит в себе как лексический, так и грамматический языковой материал, необходимый для изучения той или иной темы. Большую роль здесь будет играть дотекстовая работа, которая представляет собой накопление языкового материала, а также формирование лексических и грамматических навыков, необходимых для полного понимания содержания изучаемого текста.

Следующим этапом является тщательная работа непосредственно с текстом для изучающего чтения, который одновременно представляет собой и базовый текст для работы над темой устной речи. «Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление» [1]. Этот вид чтения требует значительного количества времени для вдумчивого чтения текста и анализа его содержания. Предлагаемые задания также могут потребовать ответить на вопросы, но для успешного выполнения необходимо не только вернуться к нужному разделу или абзацу, но и полностью понять и суметь интерпретировать предложенную информацию.

Следует обратить внимание на тот факт, что довольно часто, приступая к чтению нового текста, начинают с чтения его вслух или же с прослушивания его с опорой на печатный вариант, что представляется методически неверным. Дело в том, что при чтении вслух техника чтения не позволяет сосредоточить все внимание на приеме информации и полном понимании читаемого, и тогда часть информации «ускользает».

Для проверки глубины понимания прочитанного в последнее время очень популярны разного рода тесты. Это и в самом деле довольно эффективный способ контроля понимания. Однако нельзя игнорировать и ответы на общие, специальные, альтернативные вопросы, подтверждение или опровержение высказываний учителя по содержанию текста и т. д.

При ознакомительном чтении необходимо «в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию, то есть выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам. Оно требует умения различать главную и второстепенную информацию» [1]. Этот вид чтения предполагает работу со всем предложенным текстом. Студент не имеет задачи воспроизвести текст или применить информацию каким-либо способом. Задания для данного вида чтения предлагают ответить на вопросы, соотнести информацию с содержанием текста, проанализировать слова.

Ознакомительное чтение не предполагает последующую проверку дословного перевода прочитанного. Целесообразным видом проверки понимания содержания текста являются тесты и вопросы по содержанию прочитанного.

В данной статье мы коснулись только двух видов чтения – изучающего и ознакомительного. Не меньшего внимания достойны и такие виды чтения, как поисковое и просмотровое, поскольку чтение как вид речевой деятельности широко востребовано при решении многих профессиональных задач, а при формировании способности и готовности к межкультурной коммуникации крайне необходимо владение основными видами чтения (просмотровым, ознакомительным, изучающим, поисковым.).

-
1. Образцов П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов [Электронный ресурс]: учебное пособие / под ред. П. И. Образцова. Орел: ОГУ, 2005. URL: http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=34087&p_page=5.
 2. Степанова М. М. Роль теоретических знаний при обучении чтению и переводу англоязычных текстов по специальности // Вопросы методики преподавания в вузе. Выпуск 11 (Специальный выпуск) / под ред. М. А. Акоповой. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2008.
 3. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высшая школа, 2005.

Сведения об авторе

Семененко Людмила Николаевна
Старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков
Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
E-mail: dusya1109@mail.ru

Semenenko Lyudmila Nikolayevna
Senior Teacher of the Chair of Foreign and Russian Languages
The Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation named
after V. V. Lukyanov

УДК 81.44

Шульдешова Н. В.

ВОПРОС О ФОРМИРОВАНИИ МНОГОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА БАЗЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

QUESTION OF FORMATION OF MULTILINGUAL LINGUISTIC METHODICAL COMPETENCE ON THE BASIS OF PROFESSIONALLY FOCUSED TERMINOLOGY

В статье раскрывается суть понятия многоязычной лингвометодической компетенции. Отмечается важная роль специальной терминологии для

будущей профессионально ориентированной личности в сфере обучения родному и иностранным языкам.

The article reveals the essence of the concept of multilingual linguistic methodical competence. The important role of special terminology for future professionally focused personality in the field of teaching native and to foreign languages is noted.

Ключевые слова: профессионализм, многоязычная лингвометодическая компетенция, лингводидактическая компетенция, профессионально ориентированная терминология, межкультурное профессионально ориентированное общение.

Key words: professional, multilingual linguistic methodical competence, linguistic didactic competence, professionally focused terminology, intercultural professionally oriented communication.

Человечество всегда находилось в поисках лучшего для своего развития. Ученые связывают успех во всех сферах научной деятельности с профессионализмом, отражением которого должна стать компетентная личность специалиста своей области знаний. Обратимся к проблеме формирования многоязычной лингвометодической компетенции на основе использования профессионально ориентированной иноязычной терминологии в области изучения и преподавания родного и иностранных языков.

Многоязычная лингвометодическая компетенция многогранна: это и искусство восприятия, изложения идей; и сочетание постоянно возникающих идей с инновациями; и анализ, обобщение национального и интернационального опыта изучения и преподавания языков и многое другое [1, с. 7].

Рассмотрим конкретные умения, которые включает в себя многоязычная лингвометодическая компетенция:

- умение правильно использовать лингвометодические термины в разных языках;
- умение насыщать родную и иностранную речь профессиональной терминологией для создания корректных профессиональных и деловых отношений;
- умение адекватно переводить специальную терминологию в контактирующих языках;
- умение корректно объяснить содержание и суть иностранных оригинальных текстов и материалов на родном языке с использованием профессионально ориентированной терминологии;

- умение корректно выделять профессионально ориентированную терминологию среди остального текста для функционирования профессионально значимого общения;

- умение корректно анализировать и представлять теоретические взгляды национальных и интернациональных методических и лингвистических изысканий контактирующих языков [2, с. 129].

Терминология является составной частью профессионализма в общем понимании, а компетентное знание и использование терминов в речи характеризуют многоязычную лингвометодическую компетенцию как основу межкультурного профессионально ориентированного общения [3].

Для лучшего понимания используемых терминов рассмотрим определения лингводидактической компетенции, многоязычной лингвометодической компетенции и профессионально ориентированных составляющих языковой и речевой компетенций. *Лингводидактическая компетенция* характеризуется следующими умениями:

- корректное описание лексических единиц в учебном процессе;
- корректная лингводидактическая интерпретация словарных единиц в устной и письменной речи;
- корректная формулировка правил употребления языковых единиц в устной и письменной речи;
- корректная систематизация лингвострановедческого материала;
- корректная подборка и составление учебных материалов разных типов;
- корректное использование языкового, страноведческого и речевого минимумов;
- методически правильно оформленная структура аутентичного материала в процессе обучения;
- корректное составление социокультурного комментария языковых произведений в учебных целях [4].

Языковая система постоянно насыщается новой терминологией, приобретаемые знания, умения и навыки в области лингвистики и методики должны быть доступны и адекватны для учебного процесса. Многоязычная лингвометодическая компетенция, входя в состав лингводидактической компетенции, характеризуется формированием умений усваивать и использовать лингвометодические термины для эффективного участия в межкультурной коммуникации. А средства описания терминологии при этом должны позволять корректно представлять и раскрывать лингвометодические умения необходимые для этого. Вслед за Е. В. Кавнатской [2, с. 129] отметим, что профессионально ориентированный компонент речевой компетенции можно обозначить как систему речевых знаний, межкультурных умений и индиви-

дуальных способностей к речетворчеству, позволяющих говорящему/пишущему ориентироваться в функциональных факторах общения и с их учетом порождать коммуникативно приемлемые речевые произведения (тексты).

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие знания, умения и навыки, характеризующие личность как компетентную в области лингвистики и методики обучения языкам:

- корректное понимание специальной терминологии,
- правильный выбор термина,
- терминологически насыщенная речь специалиста,
- корректное изложение профессионально ориентированного текста на родном и иностранных языках,
- корректная трактовка профессионально ориентированной речи или текста иностранных коллег,
- корректное описание и применение методических терминов в учебном процессе,
- анализ и обобщение педагогического опыта обучения родному и иностранным языкам,
- контекстуальная догадка понятия терминов,
- выделение общего и специфического в терминологических соответствиях и др.

Процесс формирования многоязычной лингвометодической компетенции специалиста – процесс поэтапный, затрагивающий внутренние (умственные) и внешние (практические) действия, ведущие к формированию вышеперечисленных знаний, умений и навыков на основе теории поэтапного формирования действий великого психолога и методиста П. Я. Гальперина [5].

Для формирования многоязычной лингвометодической компетенции необходимы следующие знания, умения и навыки:

1) усвоение терминологической лексики, то есть получение специальных **знаний**;

2) формирование **навыков**, то есть корректность при выборе термина, корректность при переводе лингвометодической терминологии на родной и иностранные языки, наполнение речи терминологическими высказываниями.

3) формирование **умения** пользоваться многоязычной лингвометодической терминологией в профессионально ориентированной ситуации.

Последовательность действий для формирования многоязычной лингвометодической компетенции у будущих специалистов отражена в следующей модели:

Модель формирования многоязычной лингвометодической компетенции

Накопление наблюдений и диагностика опыта использования многоязычной лингвометодической терминологии студентами филологами.
Составление глоссария лингвометодической терминологии русского языка как опоры для формирования многоязычной лингвометодической компетенции.
Составление соответствующего глоссария лингвометодической терминологии английского и немецкого языков как опоры для формирования многоязычной лингвометодической компетенции.
Составление толкового словаря лингвометодической терминологии на русском, английском, немецком языках как опоры для формирования многоязычной лингвометодической компетенции.
Составление рекомендуемого комплекса упражнений и заданий для формирования многоязычной лингвометодической компетенции.

1. Соколова Н. Г. Билингвальные аспекты методической подготовки студентов педагогического колледжа к межкультурному профессионально-ориентированному общению: автореф. дис. ... канд. пед. наук. МПГУ, 1999.
2. Кавнатская Е. В. Социокультурные аспекты развития умений специалистов в области обучения иностранным языкам: дис. ... канд. пед. наук. М., 1999.
3. Шульдешова Н. В. Профессиональная компетентность в сфере обучения и преподавания иностранных языков [Электронный ресурс] // Библиотеки и образование для молодежи новой формации: материалы Международной научно-практической интернет-конференции, 28 апреля-30 мая 2014 г. Орел: Изд-во ФГБОУ ВПО «Госуниверситет–УНПК», 2014.
4. Шульдешова Н. В. Проблемы многоязычной компетенции в обучении и преподавании иностранных языков [Электронный ресурс] // Библиотеки и образование для молодежи новой формации: материалы Международной научно-практической интернет-конференции, 28 апреля-30 мая 2014 г. Орел: Изд-во ФГБОУ ВПО «Госуниверситет–УНПК», 2014.
5. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии: сб. статей / отв. ред. Е. В. Шорохова. М., 1966.

Сведения об авторе

Шульдешова Наталья Валерьевна
Доцент кафедры интенсивного изучения иностранных языков
«Госуниверситет – Учебно-научно-производственный комплекс»
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: fnatalja@yandex.ru

Shuldeshova Natalia Valeryevna
Associate Professor of the Department of Intensive Study of Foreign Languages
«State University – Education-Science-Production Complex»
Candidate of Sciences (Pedagogics), Associate Professor

УДК 81.44

Щербенко В. Н.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМИ ТЕКСТАМИ

TO THE QUESTION OF USAGE OF DIFFERENT TYPES OF READING WHILE WORKING WITH PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS

В статье рассматриваются основные виды чтения, используемые на занятиях по иностранному языку при работе над профессионально ориентированными текстами.

The paper considers the main types of reading used at the foreign language lessons while working with professionally oriented texts.

Ключевые слова: просмотровое, поисковое, ознакомительное, изучающее чтение.

Key words: skanning, reading for specific information, skimming (reading for gist), reading for detail.

Текст является основной учебно-методической единицей обучения. Для наиболее полного и адекватного его использования в качестве образца функционирования изучаемого иностранного языка преподавателю необходимо

четко представить себе, а затем использовать в работе текст, как основу для составления, как самим преподавателем, так и обучаемыми собственных речевых произведений на иностранном языке. Сама работа с текстами предполагает, как правило, их чтение.

Работа с профессионально ориентированными текстами проходит по схеме от легкого – к трудному. Тексты усложняются по мере совершенствования, но не превышают меру трудностей, которая могла бы отвратить от желания читать, ведь в содержательном плане работа с текстами направлена на получение информации, содержащейся в них. Именно поэтому большое значение имеет содержательная сторона учебных материалов, предназначенных для чтения. Именно содержание таит в себе потенциальную возможность пробудить у обучающихся положительную мотивацию, вызвать потребность в чтении на иностранном языке. Усложнение задач, ставящихся перед обучающимися, идет по 4 линиям:

- увеличение степени самостоятельности при выполнении задания,
- по объему читаемых текстов,
- по языковому материалу, которым учащиеся оперируют при чтении,
- по числу задач, которые решаются одновременно.

Основными критериями отбора профессионально ориентированных текстов, согласно И. Л. Бим и И. В. Зайковой являются:

- аутентичность,
- профессиональная направленность,
- соответствие содержания текстов программе обучения вуза,
- наличие актуальной терминологии,
- посильность языкового и профессионально направленного информационного наполнения текста для конкретной аудитории, воспитательная направленность (отражение нравственных проблем),
- высокая информативность,
- наличие яркой и занимательной фабулы текста, интриги, конфликта,
- разнообразие текстового материала

В процессуальном же плане работа с профессионально ориентированными текстами направлена на сам процесс чтения. Для обучения самому чтению мы обращаемся к различным видам чтения. Их мы рассмотрим ниже.

В методической литературе выделяют порядка 50 видов чтения, которые различаются целью чтения, процессом протекания и результатом. В отечественной методике широко используется подход к классификации видов чтения С. К. Фоломкиной. Она выделяет следующие виды чтения:

1. Просмотровое чтение. Его целью является получение общего представления о тексте, определение темы, круга вопросов, которые затрагиваются в представленном тексте, решить, представляет ли она для читающего интерес.

Просмотровое чтение носит не сплошной характер, является выборочным (читаются отдельные абзацы, иногда достаточно лишь прочтения заголовка), весьма беглое чтение всего текста. При данном виде чтения достаточно 40-50 % понимания. В тексте допускается наличие до 40 % незнакомых слов, включая те, о значении которых можно догадаться из контекста.

2. Ознакомительное. Цель ознакомительного чтения – ознакомление с конкретным содержанием представленного текста. Читающий должен узнать, что сообщается по какому-либо вопросу. При данном виде чтения не требуется полного и точного понимания, достаточно понимание лишь общей линии содержания, аргументации, доказательств. Полнота понимания составляет примерно 70-75 %, причем понимание основной информации должно быть четким, второстепенной – правильным. Ознакомительное чтение – достаточно быстрое, сплошное, абзацы прочитываются целиком. Читающему не дается установка на обязательное воспроизведение или применение полученной из текста информации, поэтому отсутствует установка и на ее запоминание. При ознакомительном чтении рекомендуется содержание не более 4-10 % неизвестных слов, включая те, о значении которых можно догадаться.

3. Изучающее. Его целью является максимально полное и точное понимание содержащейся в тексте информации, поскольку предполагается использование читающими, в той или иной форме, полученной информации. Требования к данному виду чтения – точность извлеченной информации, ее критическое осмысление, интерпретация, осознанное сопоставление с уже известными сведениями. Полнота понимания – 100 % как основной и второстепенной информации. У обучающегося присутствует установка на запоминание информации, предполагается его умение переводить текст с отраслевым словарем, а также догадываться о значении слов по контексту, понимать логические связи в предложении и между частями текста. С. К. Фомкина рекомендует для такого типа чтения наличия не более 2-3 незнакомых слов на страницу текста.

4. Поисковое. Цель поискового чтения – поиск нужной небольшой по объёму информации. От обучающегося требуется выборочное, избирательное понимание. Источниками чтения чаще всего служат функциональные тексты (объявления, реклама, инструкция, приглашение). Процент незнакомых слов на страницу примерно такой же, как и в просмотровом – 40 %.

Для всех видов чтения необходимо наличие 6 основных умений:

- 1) выделять в тексте основную мысль, факты, детали;
- 2) обобщать, синтезировать факты (определять тему, основную мысль);
- 3) соотносить отдельные части текста (организовывать факты в хронологическом порядке, устанавливая связь между событиями, находить начало и конец смыслового отрывка);

4) выявить на основе фактов теста суждения, сделать вывод, предсказать продолжение);

5) оценить изложенное;

6) интерпретировать, понять имплицитное значение, подтекст.

Упражнения, направленные на развитие навыков и умений, связанных с работой над текстами, делятся на две группы:

1) направлена на овладение средствами осуществления деятельности (языковой материал). Читатель должен мгновенно узнавать языковые единицы, не зависимо от окружения этих единиц. Для этого в памяти обучающегося должен быть закреплен набор ее дифференциальных признаков. Данное умение удобнее развивать в изолированном виде;

2) предусматривает овладение обучающимися приемами/способами смысловой переработки информации – установление смысловых связей между языковыми единицами разных уровней и тем самым содержания текста, замысла автора и т. д. (эти умения приводят к пониманию текста как законченного речевого высказывания) [1].

Виды чтения, используемые при работе с профессионально ориентированными текстами, зависят от цели и задач, поставленных преподавателем перед обучающимися.

1. Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А., Фоломкина С. К., Шатилов С. Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1982.

Сведения об авторе

Щербенко Вера Николаевна

Студентка 3 курса факультета иностранных языков

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

E-mail: shcherbencovera@mail.ru

Shcherbenko Vera Nikolayevna

A Third-Year Student of the Faculty of Foreign Languages

Orel State University named after I. S. Turgenev

УДК 81.44

Щербенко Л. Р.

К ВОПРОСУ О ТРУДНОСТЯХ ПЕРЕВОДА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

TO THE QUESTION OF PROBLEMS OF TRANSLATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS

Статья посвящена проблема перевода профессионально ориентированных текстов. При переводе тестов следует учитывать особенности лексических, синтаксических и морфологических структур текстов на английском языке.

The article deals with the problem of translation of professionally oriented texts. While translating texts one must take into consideration the peculiarities of lexical, syntactic and morphological structures of the English texts.

Ключевые слова: профессионально ориентированный текст, перевод, порядок слов, словосочетание, страдательный залог.

Key words: professionally oriented text, translation, word order, word combination, passive voice.

Вопрос обучения чтению и переводу текстов профессиональной направленности в неязыковых вузах является очень актуальным.

Изучая иностранный язык, обучающийся усваивает его звуковой и словарный состав, основные грамматические формы. Однако чаще всего такое знакомство с иностранным языком является механическим и поверхностным, так как даже после усвоения лексики и грамматики иностранного языка обучающиеся продолжают мыслить по-русски и, естественно, строить свою мысль по-русски. Английский язык относится к языкам аналитического типа, русский – к языкам синтетического типа, то есть эти языки различаются по принципу построения. Начнем с того, что в синтетических языках отношения в предложении определяются внутри самого слова с помощью флексий, поэтому слово может стоять почти в любом месте предложения. В аналитических языках в предложении, как правило, выдерживается строго определенный порядок слов, в связи с чем морфологические признаки слова теряют свою непосредственную необходимость. Так, например,

The detectives arrest the criminals. Сыщики арестовывают преступников.

The criminals arrest the detectives. Преступники арестовывают сыщиков.

Безличные и неопределенно-личные предложения оформляются как личные. Это осуществляется, в частности, с помощью конструкций с фор-

мальным подлежащим. В качестве формального подлежащего употребляются местоимения *it, one, you, they, we*.

It is difficult to solve crimes. Трудно раскрывать преступления.

One never knows what will happen tomorrow. Никогда не знаешь, что случится завтра.

Обучающиеся стремятся сделать буквальный перевод, в котором чаще всего переводят *it* как «это», а *one* как «один».

Предложения с оборотом “there + to be” не вызывают каких-либо трудностей при переводе. Однако если в этом обороте употребляются другие глаголы – модального значения: *to seem* казаться, *to prove* оказываться; со значением существования, появления или движения: *to come* приходить, *to occur* случаться, *to live* жить, обучающиеся нередко переводят “there” как «здесь» или «там».

There lived an old man in that house. В том доме жил старик.

В английском языке значительно активнее, чем в русском, используется страдательный залог. При переводе предложений, содержащих страдательные конструкции, обучающиеся нередко допускают ошибки из-за того, что «не замечают» формы страдательного залога у глагола-сказуемого. Трудно усваиваются те случаи, когда русскому неопределенно-личному предложению соответствует в английском языке страдательная конструкция, невозможная в русском языке вследствие того, что семантика некоторых русских глаголов не допускает их употребления в страдательном залоге, например: *to give* давать, *to promise* обещать, *to tell* рассказывать, *to teach* преподавать и т. д.

They were promised help. Им обещали помочь.

He was told about the accident. Ему рассказали об аварии.

Трудности перевода усугубляются использованием в страдательной конструкции глаголов с предлогом.

This event is being reported about in all newspapers.

I was seized with fear.

К страдательной конструкции близка как по форме, так и по характеру перевода на русский язык английская конструкция, в которой сказуемое выражено сочетанием глагола-связки с прилагательным с последующим инфинитивом

He is difficult to understand. Его трудно понять.

They are easy to deal with. С ними легко иметь дело.

Английские конструкции «Сложное подлежащее» и «Сложное дополнение», содержащие инфинитив, также представляют определенную сложность при переводе.

The policeman saw the criminal run away. Полицейский видел, как преступник убегал.

The crime is reported to have been committed by the group of young people. Сообщается, что преступление было совершено группой молодых людей.

I would like you to tell the truth. Я бы хотел, чтобы Вы рассказали правду.

Не менее сложной является лексическая сторона вопроса. Для английского языка характерна многозначность слов. Именно это явление представляет при переводе определенную трудность. Общеизвестно, что изучение отдельно взятого слова и особенно многозначного слова не гарантирует умения правильно употреблять его в речи и использовать соответствующее значение при переводе. Следует напоминать обучающимся о том, что значение слова определяется контекстом.

Так, например, слово **case** имеет следующие значения: 1) случай; обстоятельство; положение (дел), обстоятельства; дело; история; факт; 2) доводы, доказательства, аргументы, соображения; 3) судебное дело; случай, прецедент; 4) лицо, находящееся под наблюдением, под надзором (*врача, воспитателей, полиции и т. п.*); больной, пациент, исследуемый; раненый; 5) заболевание, случай; 6) *грам.* падеж; 7) ящик; коробка; ларец; контейнер; 8) сумка; чемодан; 9) история и другие значения. При работе с текстами юридической направленности это слово встречается, главным образом, в значении *судебное дело, случай, прецедент*. Слово **sentence** имеет следующие значения 1) *юр.* приговор суда, определяющий меру наказания; осуждение; приговор; обвинительное заключение; 2) наказание, мера наказания; 3) *грам.* предложение; 4) суждение; изречение, сентенция; 5) *муз.* предложение; 6) *биол.* осмысленная последовательность кодонов (*в генетическом коде*); 7) фраза; высказывание и др. В текстах, которые изучают будущие сотрудники правоохранительных органов, это слово чаще всего переводится как *осуждение; приговор; обвинительное заключение; наказание, мера наказания*.

Многие обучающиеся испытывают трудности при переводе, как отдельных слов, так и словосочетаний, в частности, глагольных словосочетаний. Поскольку перевод отдельного слова не всегда совпадает с переводом того же слова в словосочетаниях, то эти словосочетания отрабатываются в упражнениях. Однако при работе с текстами обучающиеся не всегда могут увидеть в тексте словосочетание и правильно его перевести.

Так, например, при переводе предложения *Great attention is paid to prevention of crime, to its suppression* глагол *to pay* переводится обучающимися изолированно как «платить». Если даже обучающимся знакомо сочетание *to pay attention*, они не всегда могут его увидеть в предложении в сочетании с глаголом в страдательном залоге. Или, например, в предложении *The accused may be placed on bail* обучающиеся отдельно переводят глагол *to place* и существительное *bail*. Необходимо напоминать обучающимся, что не следует переводить слово изолированно, нужно увидеть все предложение и возможные

словосочетания. Трудности подобного рода объясняются тем, что обучающиеся не всегда могут увидеть в предложении уже знакомое словосочетание, или затрудняются найти в словарной статье того или иного слова необходимое сочетание.

Еще одна проблема, с которой сталкиваются обучающиеся, это, так называемые, «ложные друзья переводчика». Трудности перевода заключаются, прежде всего, в сходстве форм слов языка источника и языка перевода. Это подталкивает обучающихся к буквальному переводу слова, имеющего сходную графическую и фонетическую форму со словом в родном языке. Так, английское слово *criminal* является понятным не только для лиц, владеющих английским языком как родным, но и для лиц, которые не владеют английским. Поэтому в любом словосочетании *criminal* переводится как *криминальный*. Так, например, *criminal activity* чаще всего переводят как *криминальная активность*; *criminal act* – как криминальный акт. Следствием этого является неадекватный перевод с английского языка на русский.

При формировании и совершенствовании навыков перевода и устной речи следует обращать внимание на упомянутые выше и другие особенности английского языка.

Сведения об авторе

Щербенко Людмила Ростиславовна
Старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков
Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
E-mail: mila-rost@mail.ru

Shcherbenko Lyudmila Rostislavovna
Senior Teacher of the Chair of Foreign and Russian Languages
The Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation named
after V.V. Lukyanov

УДК 81.44

Фадеева Е. В.

**ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО
ДИСКОМФОРТА НА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОМ УРОВНЕ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

**LINGUISTIC PECULIARITIES OF EXPRESSING
THE COMMUNICATIVE DISCOMFORT AT THE LEXICAL
AND SEMANTICAL LEVEL OF LINGUISTIC ANALYSIS**

В статье рассматриваются классы лексических средств, используемых в метакоммуникативных дескрипциях ситуаций коммуникативного дискомфорта.

The article deals with describing types of lexical means used in metacommunicative descriptions of communicative discomfort situations.

Ключевые слова: коммуникативный дискомфорт, лексико-семантический уровень лингвистического анализа.

Key words: communicative discomfort, lexical and semantic level of linguistic analysis.

Рассматривая явления коммуникативного дискомфорта (КД), мы описывали подобного рода ситуации общения с точки зрения метакоммуникативных показателей, эксплицирующих те или иные релевантные характеристики КД-ситуаций [3]. Приводимые при этом текстовые иллюстрации были призваны наглядно продемонстрировать наличие соответствующих сигналов напряженного общения, которые свидетельствуют о существовании определенных трудностей и препятствий, способных помешать коммуникантам реализовать в полной мере свои коммуникативные намерения и/или ожидания. Рассматривая эти «тревожные» сигналы дискомфортного общения, мы исходим из того, что носителем таких сигналов могут являться определенные языковые средства, используемые самими авторами анализируемых текстов. При этом также возникает вопрос о целенаправленном выборе участниками коммуникации эффективных языковых средств, использование которых в КД-ситуациях способствовало бы беспрепятственному осуществлению коммуникативных и/или практических интенций говорящего.

В процессе выявления и систематизации типовых показателей, обеспечивающих эксплицитное представление релевантных характеристик коммуникативного дискомфорта мы обратились к корпусу текстов, являющихся фрагментами диалога или авторскими описаниями тех или иных коммуника-

тивных ситуаций, основываясь на исходном предположении о том, что исследуемое нами явление имеет целый ряд устойчивых коррелятов на различных уровнях лингвистического анализа:

- 1) фонетико-фонологическом (основная единица – фонема);
- 2) морфемно-морфологическом (основная единица – морфема);
- 3) лексико-семантическом (основная единица – слово);
- 4) синтаксическом (основная единица – предложение).

Таким образом, в качестве основного параметра типологизации языковых показателей дискомфорта общения мы принимаем иерархическое системное разграничение языковых единиц, потенциально являющихся компонентами метакоммуникативных дескрипций КД.

В данной статье мы обратимся к рассмотрению языковых средств выражения коммуникативного дискомфорта на лексико-семантическом уровне лингвистического анализа. Мы проанализировали множество примеров, подтверждающих наше предположение. Отрицательные эмоции, испытываемые человеком в ситуациях дискомфорта общения, ярко представлены в языке.

Мы выделяем следующие классы лексических средств, используемых в метакоммуникативных дескрипциях КД-ситуаций.

I. Эмоционально окрашенные слова, отражающие психологическое состояние говорящего в коммуникативно-дискомфортных ситуациях.

(1) «Вера вдруг вырвалась из рук моих и, с выражением ужаса в расширенных глазах, отшатнулась назад ...

– Оглянитесь, – сказала она мне дрожащим голосом, – вы ничего не видите?

Я быстро обернулся.

– Ничего. А вы разве что-нибудь видите?

– Теперь не вижу, а видела.

Она *глубоко и редко дышала*.

– Кого? Что?

– Мою мать, – *медленно проговорила она и затрепетала* вся. Я тоже вздрогнул, словно холодом меня обдало. Мне вдруг стало жутко, как преступнику» [2, с. 124].

Выделенные курсивом слова свидетельствуют о дискомфортном состоянии коммуниканта (Веры). Расширенные глаза, дрожащий голос, глубокое и редкое дыхание и т. п. – «симптомы» некоторого психологического состояния человека, при котором он испытывает сильные эмоции, в данном контексте резко отрицательные. Автор сам называет то психологическое состояние, в котором находится его героиня – «с выражением ужаса в расширенных глазах». Кроме того, следует обратить внимание на следующие глаголы «отшатнулась», «затрепетала», «вздрогнул» – в их коннотативном зна-

чении – присутствует семантический компонент, отражающий состояние испытываемого коммуникантом страха.

Довольно часто в метакоммуникативных дескрипциях этого типа встречаются лексические единицы с эксплицитным или имплицитным значением «коммуникант нервничает». Часто мы наблюдаем авторские описания невербальных действий коммуникантов в состоянии нервного напряжения.

(2) «Сначала она *дичилась* меня; но Гагин сказал ей:

– Ася, полно *ежиться*! Он не кусается.

Она улыбнулась и немного спустя уже сама заговорила со мной.» [2, с. 154].

В примере (2) о состоянии КД сигнализируют выделенные курсивом глаголы, так как коммуникант может «дичиться» и «ежиться» лишь в том случае, когда общение дискомфортно для него, и он испытывает нервное напряжение, разумеется, мы не имеем в виду случаи, когда коммуникант «играет» – т. е. намеренно изменяет свое поведение, возможно, и не испытывая КД, для осуществления своих коммуникативных и/или практических целей.

II. Эмоционально окрашенные слова, в значениях которых присутствуют компоненты, отражающие физические показатели состояния коммуниканта в коммуникативно-дискомфортных ситуациях.

В данном случае мы имеем в виду лексические единицы, описывающие физическое состояние коммуниканта, испытывающего КД. Рассмотрим следующий пример.

(3) «Хопров с наслаждением наблюдал, как под цвет седоватым усам становится лицо Якова Лукича. Были общее замешательство и испуг. Лютая радость распирала грудь Хопрова, он кидал слова, – словно со стороны, как чужую речь, слышал свой голос.

– Никакого офицера у меня нету, – глухо сказал Яков Лукич. – И ржала моя кобылка, а воду в мякинник я не носил, помой иной раз... Кабан у нас там...» [4, с. 81].

В примере (3) замешательство и испуг К1 (Якова Лукича), вызванные его КД, отражаются на его физическом состоянии – лицо его побелело от страха. А К2 (Хопров) – источник дискомфорта К1 – наоборот, наслаждается тем, что внушает страх. Автор, описывая его речь, использует такой стилистический прием, как оксюморон («лютая радость»), что наталкивает на мысль о том, что и К2, возможно, испытывает КД, так как явно злится, вспоминая былые обиды и чувствуя неприязнь к К1.

Вообще, одним из наиболее распространенных показателей дискомфортного состояния является покраснение участника общения, «выдающее» его некоторое внутреннее напряжение.

Внешний вид участника общения может «выдавать» его дискомфортное состояние – выражение лица, глаз, измененный голос, телодвижения, жесты, мимика.

III. Пейоративная лексика и выражения, ассоциированный или неассоциированный перлокутивный эффект употребления которых – оскорбление / унижение партнера.

Здесь мы имеем в виду лексические единицы, с помощью которых описаны случаи прямого оскорбления партнера. Вульгарная лексика, которой пользуются коммуниканты, является показателем их дискомфортного состояния. Довольно часто рассматриваемые нами метакоммуникативные дескрипции, выражающие негативное отношение говорящего к речевым действиям собеседников, содержатся в, так называемой, чужой речи, где словами автора выражены мысли героя.

Рассмотрим следующие примеры, в которых слова, выделенные курсивом, будут иллюстрировать этот класс лексических единиц.

(4) «Яков Лукич сбивчиво рассказал ему о случившемся. Половцев слушал, не проронив слова. Из глубоких впадин тяжко в упор смотрели на Якова Лукича его голубоватые глазки. Он медленно распрямлялся, сжимал и разжимал кулаки, под конец страшно скривил выбритые губы, шагнул к Якову Лукичу.

– *Па-а-адлец!* Что же ты, *образина* седая, погубить меня хочешь? Дело хочешь погубить? Ты его уже наполовину погубил своей *дурьей* неосмотрительностью. Я как тебе приказывал?

...

– Что теперь делать? Он уже сообщил, этот Хопров? А? Нет? Да говори же, *пенек гремяческий!* Нет? Куда он пошел, ты проследил?

– Никак нет... Александр Анисимович, благодетель, мы пропали теперича! – Яков Лукич схватился за голову. По коричневой щеке его на седоватый ус, щечоча, скатилась слезинка» [4, с. 83-84].

(5) «– Нет, ты выйдешь! – истошно приказывала Гиря.

...

– Тогда уйду я! – бросила последний довод Евдокия Матвеевна.

– Портфель-то оставьте! – ответил *наглец*» [1, с. 20-21].

IV. Метафорические обозначения дискомфортного состояния коммуниканта.

Часто в метакоммуникативных дескрипциях КД-ситуаций используются метафоры. Метафора, создавая определенный яркий образ, «помогает» нагляднее, точнее описать эмоциональное состояние участников речевого взаимодействия, испытывающих дискомфорт общения.

Приведем примеры таких ситуаций.

(6) «... – Как я те-бе при-ка-зы-вал? Надо было по одному прощупать настроение всех предварительно! А ты – *как бык с яру!*.. – Его приглушенный, басовитый, булькающий шепот заставлял Якова Лукича бледнеть, повергал в еще больший страх и смятение» [4, с. 83].

В примере (6) разгневанный коммуникант сравнивает действия второго участника диалога с бегом разъяренного быка, сорвавшегося с крутого обрыва. Этот образ ассоциируется с некими опрометчивыми, необдуманно действующими, которые могут привести к плачевному результату.

V. Фразеологические единицы, используемые коммуникантами в ситуациях дискомфорта общения.

Исследуя примеры метакоммуникативных дескрипций, мы убедились в том, что зачастую в речи коммуникантов, испытывающих КД, а также в авторских описаниях дискомфорта состояния участников диалогического взаимодействия присутствуют фразеологизмы, с помощью которых выражаются отрицательные эмоции или негативное отношение к речевым или практическим действиям собеседников.

Рассмотрим пример, иллюстрирующий этот класс лексических единиц.

(7) «– Да, с ТОЗом нашим беда, – подтвердил Разметнов. – Председатель его, Аркашка-то Лосев, плохой хозяин. Ведь нашли же кого выбирать. Признаться, мы с этим делом *маху дали*. Не надо было его допускать на должность. ... Разорил ТОЗ вчистую! Бугая племенного купил – вздумал променять на мотоциклу. Окрутил своих членов, с нами не посоветовался, глядим – везет со станции эту мотоциклу. Ахнули мы, *за головы взялись!* Ну, привез, а руководствовать ею никто не может. Да и на что она нам? *И смех и грех*» [4, с. 18].

В примере (7) коммуникант, испытывающий дискомфорт, употребляет достаточное количество фразеологизмов: «маху дали» (что значит, сделали неправильный выбор, допустили ошибку); «за головы взялись» (не знали, что делать от неожиданности); «и смех, и грех» (имеется в виду то, что с одной стороны – комичная ситуация, но, с другой, совсем не до смеха, так как надо решать проблему). Это придает речи Разметнова больше эмоциональности, что говорит о его сильном волнении, беспокойстве за товарищество.

1. Поляков Ю. Работа над ошибками. М.: Астрель: АСТ, 2009.

2. Тургенев И. С. Полное собрание сочинений и писем. Том 5. М.: Наука, 1980.

3. Фадеева Е. В. Опыт типологического описания ситуаций коммуникативного дискомфорта по метакоммуникативным показателям // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2013. № 4 (54). С. 307-313.

4. Шолохов М. А. Собрание сочинений. В 8 т. Т. 5. Поднятая целина: роман в 2 кн. / сост. М. Манохиной. М.: Худож. лит., 1986.

Сведения об авторе

Фадеева Елена Васильевна
Преподаватель
Академия ФСО России, Орел
E-mail: snigireva.elena@inbox.ru

Fadeeva Elena Vasilyevna
Teacher
The Academy of the Federal Guard Service of the Russian Federation

УДК 81.44

Яковлева Н. В.

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ РАБОТЕ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ

DEVELOPING THE STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH THE WORK AT A PROFESSIONALLY ORIENTED TEXT

Статья посвящена проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции при работе с профессионально ориентированным текстом в процессе преподавания иностранных языков.

The article is devoted to the problem of forming the students' communication ability during the work at a professionally oriented text in the foreign languages teaching process.

Ключевые слова: профессионально ориентированный текст, коммуникативная компетенция, профессиональная деятельность, информация, обучение иностранному языку.

Key words: professionally oriented text, communicative competence, professional activity, information, teaching foreign language.

Формирование коммуникативной компетенции на иностранном языке является важным условием профессионально ориентированного обучения.

Материалы научных статей, научно-популярных публикаций представляют основной источник информации для будущих специалистов.

Особую актуальность в этих условиях приобретает обучение иностранным языкам в образовательных организациях системы высшего образования нефилологического профиля на основе профессионально ориентированного подхода, который предусматривает формирование у обучающихся способности к иноязычному общению через моделирование ситуаций [1, с. 131].

Основной целью чтения профессионально ориентированных тестов является получение необходимой информации, ее обработка с установкой на последующее использование [2].

Работа с обучающимися в системе высшего образования требует активного использования на занятиях иностранного языка профессионально ориентированных текстов как средства развития иноязычной коммуникативной компетенции. Текст, обладая коммуникативной целостностью, выступает как продукт говорения и является способом речевого воздействия на читающего и создания необходимой содержательной базы для развития навыка говорения. Текст – это основной компонент структуры учебного пособия для будущих юристов, именно через текст реализуются все цели обучения. Текстостроительный подход является необходимым условием достижения высокого качества образования.

Наиболее эффективной формой в данном направлении может быть работа с профессионально ориентированным текстом, как одно из условий пополнения специального словарного состава, улучшения беглости и правильности речи.

Для реализации формирования коммуникативной компетенции через работу с текстом целесообразно руководствоваться следующими моментами:

- 1) применение текстов как можно чаще на занятиях;
- 2) подбор профессионально ориентированных текстов, направленных на развитие навыков работы с информацией: анализ, синтез, обобщение;
- 3) применение внеаудиторного чтения.

При формировании коммуникативной компетенции приобретает большую актуальность самостоятельная работа обучающихся, что предполагает совместную учебно-познавательную деятельность под руководством преподавателя, а затем – самостоятельно. Такой подход подчеркивает первостепенность практической стороны вопроса, развивая личностную точку зрения обучающихся [3].

Формирование навыка коммуникативной компетенции обучающихся осуществляется через использование форм, методов и приемов работы, направленных на то, чтобы содержание профессионально ориентированных

текстов стало источником самостоятельного поиска. Работа в парах, мини-группах позволяет решить проблему формирования коммуникативной компетенции посредством поиска пути решения задач, а не ожидая готовых ответов. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам обеспечивает эффективность его усвоения, так как язык в условиях общения выступает в своей естественной функции. В текстах научного стиля опорными для понимания прочитанного являются известные обучающимся научные теории и открытия. Полное и адекватное извлечение предлагаемой информации не является завершающим этапом работы над текстом. Следующей стадией должно стать использование этих знаний. Полученная из текста информация может стать основой для последующей презентации или доклада, организации конференции и т. д.

Наиболее типичные формы работы с иноязычными профессионально ориентированными текстами – перевод, реферирование, аннотирование [4, с. 33].

Непосредственным коммуникативным приемом при работе с текстом является традиционный пересказ или задание на сжатие текста (метод компрессии), не влекущее за собой ни уменьшения информации, ни ее потерю. Интерес представляет также работа по членению текста, в котором отсутствуют точки и заглавные буквы, на предложения.

Ознакомление обучающихся с особенностями научного стиля значительно облегчит работу с ним. Уделяя внимание структуре текста, преподаватель дает обучающимся возможность увидеть связь смыслового содержания с композиционной значимостью.

При работе над текстом существенно увеличивается скорость и качество получения необходимой информации посредством выполнения послетекстовых упражнений на составление плана пересказа текста; вопросно-ответное упражнение по содержанию текста; на действия по антиципации и другие [5, с. 77].

Профессионально ориентированные тексты позволяют преподавателям осуществлять связь жизненного опыта и речевой иноязычной практики. Одной из характеристик личности будущего специалиста является способность к деловому общению, профессиональной коммуникации, способность к сотрудничеству и социальному речевому взаимодействию. Подобные качества позволяют быть более успешным и реализовать себя в будущей профессиональной деятельности. Все знания о мире, в том числе и узко специальные, постигаются через язык, посредством языка.

1. Совдагарова Л. В. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковых вузах // Профессионально-ориентированное обу-

чение иностранным языкам: сборник материалов международной заочной научно-практической конференции УрГПУ. Екатеринбург, 2009.

2. Кулиева О. Н. О структуре пособия по чтению и переводу профессионально-ориентированного текста в неязыковом вузе // Актуальные проблемы иноязычного делового и профессионального общения: материалы 2 международной научно-практической конференции РУДН. М.: Изд-во РУДН, 2006.

3. Данилова С. В. Работа с текстом – путь формирования коммуникативной компетенции учащихся [Электронный ресурс]. URL: <https://www.infourok.ru>.

4. Вайсбурд М. Л., Блохина С. А. Иностранные языки в школе. 1997. № 2.

5. Бурнацева Ф. Х. Текст как средство обучения иностранному языку в вузовской системе профессиональной подготовки // Актуальные проблемы иноязычного делового и профессионального общения: материалы 2-й международной НПК / РУДН. Москва, 2006.

Сведения об авторе

Яковлева Наталья Васильевна

Старший преподаватель кафедры русского, иностранных языков и культуры речи

Уральский юридический университет

E-mail: in-yaz@ural-mvd.ru

Yakovleva Natalya Vassilievna

Senior Teacher of the Russian of Foreign Languages and Culture of Speech Sub-department

Ural State Law University

УДК 81.44

Сборник материалов
межведомственной конференции
21 мая 2015 г.

**ВОПРОСЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РАБОТЫ
С ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ**

Свидетельство о государственной аккредитации
Рег. № 1516 от 11.11.2015 г.

Подписано в печать 11.03.2016 г. Формат 60x90¹/₁₆.

Усл. печ. л. 7,75. Тираж 30 экз. Заказ № 837.

Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
302027, Орёл, Игнатова, 2.