

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

**ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ**  
**ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ**  
**СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДСТВАМИ РОДНОГО,**  
**РУССКОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ**

Сборник материалов  
регионального круглого стола  
26 октября 2017 г.

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

УДК 81  
ББК 81.2  
Ф79

**Редакционная коллегия:**

Н.А. Мартынова (председатель);  
К.А. Власов (заместитель председателя);  
Л.М. Базавлук; В.Н. Шашкова; О.Н. Шалимова  
Л.Р. Щербенко (ответственный секретарь)

**Ф79**      **«Формирование и совершенствование поликультурной языковой личности специалистов средствами родного, русского и иностранного языков», региональный круглый стол (2017 ; Орел).** Региональный круглый стол «Формирование и совершенствование поликультурной языковой личности специалистов средствами родного, русского и иностранного языков», 26 октября 2017 г. : [сборник материалов] / редкол.: Н.А. Мартынова [и др.]. – Орел : ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова, 2018. – 95 с.  
**ISBN 978-5-88872-196-4**

Сборник подготовлен по материалам круглого стола, проходившего 26 октября 2017 года на кафедре иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова и посвящённого вопросам формирования и совершенствования поликультурной языковой личности специалистов средствами родного, русского и иностранного языков. В публикуемых статьях и тезисах затрагиваемые проблемы рассматриваются с точки зрения лингвистики, методики, психологии и педагогики.

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

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Предисловие</b>	5
<b>Анохина Л.И.</b> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ (НЕМЕЦКОМУ) ЯЗЫКУ	6
<b>Базавлук Л.М., Пахомова А.И.</b> ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В РОМАНЕ Ф.М.ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»	9
<b>Бакина А.Д.</b> ПОПОЛНЕНИЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	13
<b>Бобылев Б.Г.</b> ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ЧИСТОТЫ РЕЧИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ	18
<b>Власов К.А.</b> К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	26
<b>Глазунов М.В.</b> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	30
<b>Гольцова Т.А., Смолина Л.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РАДИО В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	32
<b>Ильин Ю.В., Смирнова И.Ю.</b> РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ МВД РОССИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НА МВД РФ С КОЛЛЕГАМИ ИЗ ДАЛЬНОГО ЗАРУБЕЖЬЯ)	35
<b>Кашина С.В.</b> К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ТРИЛИНГВАЛЬНОЙ ОСНОВЕ	39
<b>Кравчук Л.С.</b> ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ ГЕРМАНИИ	42

<b>Лаврищев А.И.</b> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ ПРИ РАБОТЕ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)	48
<b>Мартынова Н.А.</b> ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ	52
<b>Мерцалова С.Л., Карпова И.В.</b> СИНХРОННАЯ И АСИНХРОННАЯ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	56
<b>Никонов А.В., Бойченко В.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ С ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД РОССИИ	60
<b>Пастухов А.Г.</b> ОСНОВНЫЕ РЕГИСТРЫ НАУЧНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА ЗНАНИЙ: ИНФОРМАЦИОННЫЙ ТРАНСФЕР – ОБРАЗОВАНИЕ – КРИТИКА	64
<b>Проценко Е.А.</b> РУССКО-АНГЛИЙСКИЕ ЯЗЫКОВЫЕ КОНТАКТЫ ЧЕРЕЗ СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ	72
<b>Шалимова О.Н.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ	78
<b>Шашкова В.Н.</b> ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГЛАГОЛА WOULD В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	80
<b>Щербенко Л.Р.</b> К ВОПРОСУ О РОЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	91

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В центре внимания участников всероссийского круглого стола, организованного и проведённого 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 – формированием языковой личности.

Предлагаемый вниманию читателя сборник сформирован по итогам работы всероссийского круглого стола «Формирование и совершенствование поликультурной языковой личности специалистов средствами родного, русского и иностранного языков» и всероссийской конференции «Актуальные проблемы преподавания иностранных языков» (26 октября 2017 г.).

Материалы представляют собой исследования по трем основным направлениями изучения специфики языковой личности – 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 формированием языковой личности, 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 круглого стола и всероссийской конференции приглашают всех заинтересованных продолжить дискуссию по этой насущной проблеме современности.

С уважением и в надежде на сотрудничество, редколлегия сборника.

**Анохина Л.И.**

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА  
В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО  
ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ  
(НЕМЕЦКОМУ) ЯЗЫКУ**

*Рассматриваются вопросы совершенствования языковой личности специалистов в области обеспечения безопасности дорожного движения на занятиях по иностранному (немецкому) языку. Подчёркивается, что в сочетании с усвоением дисциплин, рассматривающих специфические проблемы норм делового общения, иностранный язык является эффективным средством становления профессиональной языковой личности специалиста. Сообщается о работе в направлении социально-статусного моделирования языковой личности сотрудника ГИБДД в трехмерном пространстве.*

**Ключевые слова:** языковая личность, вторичная языковая личность, совершенствование, специалист в области обеспечения безопасности дорожного движения, иностранный язык, немецкий язык, профессиональное общение.

Как отечественные, так и зарубежные исследователи включают в структуру профессиональной компетентности специалистов в различных сферах деятельности содержательный, мотивационный и исполнительский компоненты в качестве основополагающих. Это подразумевает для специалистов необходимость непрерывного самовоспитания и самосовершенствования в процессе профессионального становления. При этом важно достичь такого уровня развития институциональной языковой личности (ИЯЛ), который полностью соответствовал бы требованиям современного общества. Постоянное поступательное движение в этом направлении способствует совершенствованию личности профессионала, повышая его общественный статус.

В зависимости от подхода к изучению различные исследователи используют при анализе многомерного образования ЯЛ разнообразные критерии – психологические и педагогические, лингводидактические и социологические, социокультурные и функциональные, а также некоторые другие. С понятием ЯЛ соотносится иерархия единиц, включающая в себя наряду с другими национальную и коллективную ЯЛ, а также тип ЯЛ, например, эгоцентрический и социцентрический. Изучаются индивидуальные – конкретного диалектоносителя, переводчика и т.п. – вторичные, поликультурные, коллективные и профессиональные ЯЛ. С позиций развития уровня речевой культуры говорящего выделяют такие ЯЛ, как «носитель элитарной речевой культуры», «носитель диалектной речевой культуры», «носитель городского просторечия» и другие. В целом, в современной науке о языке ЯЛ принято

считать «... Homo Loquens, продуцирующий нетривиальные тексты, способный моделировать языковые единицы (номинативные новации) и осознавать структуры и закономерности порождения смысла (смыслов)» [1, с. 36-37].

Овладение иностранным языком (ИЯ) для специальных целей служит формированию и совершенствованию вторичной ЯЛ. В сочетании с усвоением содержания рассматривающих специфические проблемы норм делового общения дисциплин, к которым относятся «Психология», «Социология», «Конфликтология», «Риторика», «Русский язык в деловой документации», ИЯ является эффективным средством становления профессиональной ЯЛ специалиста в области обеспечения безопасности дорожного движения (ОБДД).

В структуре ЯЛ традиционно принято выделять вербально-семантический, когнитивно-тезаурусный и мотивационно-прагматический уровни. Преподаватели кафедры иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова в тесном сотрудничестве с коллегами, трудящимися на других кафедрах образовательной организации, и обучающимися целенаправленно и успешно работают в направлении социально-статусного моделирования ЯЛ сотрудника Государственной инспекции безопасности дорожного движения (ГИБДД) в трехмерном пространстве. Основываясь на концепции, строящейся на принципе «активной коммуникативности», они создают учебные и учебно-методические пособия, призванные сделать доступными для курсантов, слушателей факультета заочного обучения и факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации данные об уровневой структуре языка (фонетика, грамматика, лексика), типах речевой деятельности (говорение, слушание, письмо, чтение) и степенях овладения языком.

Мы разделяем мнение Ю.Н. Караулова о том, что семантический уровень является базой для языкового общения ЯЛ, поскольку в меньшей мере, чем когнитивный и прагматический, индивидуализирует её. В связи с этим для курсантов и слушателей, изучаемым ИЯ которых является немецкий язык, с целью совершенствования ЯЛ специалиста в области ОБДД разработано электронное учебное пособие «Иностранный (немецкий) язык в помощь сотрудникам ГИБДД и участникам дорожного движения» [2]. Целью пособия является оказание помощи при изучении специальной лексики в области ОБДД для её использования в профессиональной деятельности. Оно может быть использовано как при работе с преподавателем, так в режиме самоподготовки. В содержащее 104 слайда пособие входят такие блоки, как «Безопасность дорожного движения и то, что к ней относится», «Наиболее частотные причины дорожно-транспортных происшествий», «Дорожно-транспортное происшествие», «Правила дорожного движения и некоторые дорожные зна-

ки», «Транспортные средства, внешние детали автомобиля, велосипеда» и некоторые другие. Систематизация и расширение знаний специальной лексики служат облегчению работы специалистов с современными профессионально ориентированными аутентичными текстами на немецком языке. Практическая направленность тематических частей пособия, иллюстративность, наглядность, наличие текстового материала и озвученность материала способствуют развитию готовности специалиста в области ОБДД эффективно общаться с немецкоязычными участниками дорожного движения на территории Российской Федерации, а российских участников дорожного движения, находящихся на территории немецкоязычных стран, – с сотрудниками дорожной полиции или полиции на автобанах.

Стимулирование и использование коммуникативных потребностей курсантов и слушателей, связанных с необходимостью исполнения сотрудниками ГИБДД деятельности, направленной на повышение уровня защищённости граждан от дорожно-транспортных происшествий, положены в основу разработки учебного пособия «Немецкий язык для сотрудников ГИБДД» [3]. Пособие является шагом по направлению к совершенствованию языковой личности специалиста в области ОБДД, поскольку акцент делается не на языковой структуре, а на использовании, употреблении языка, т.е. на прагматической его составляющей. Таким образом, следует констатировать, что профессорско-преподавательский состав кафедры иностранных и русского языков ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова вносит существенный вклад в совершенствование методического обеспечения подготовки специалистов для ГИБДД и разработку проблем профессионального становления её сотрудников.

- 
1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / АН СССР. Отд. лит. и яз. М.: Наука, 1987. 264 с.
  2. Анохина Л.И. Иностранный (немецкий) язык в помощь сотрудникам ГИБДД и участникам дорожного движения: электронное учебное пособие. Орёл: Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова, 2016. 104 с.
  3. Анохина Л.И. Немецкий язык для сотрудников ГИБДД: учебное пособие. Орёл: Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова, 2014. 88 с.

### **Сведения об авторе**

Анохина Любовь Ивановна

Кандидат филологических наук, доцент

Профессор кафедры иностранных и русского языков

Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова  
E-mail: orinstmvd@yandex.ru  
УДК 811

**Базавлук Л.М., Пахомова А.И.**

**ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКОЙ  
ТЕРМИНОЛОГИИ В РОМАНЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО  
«ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»**

*В статье рассматриваются некоторые особенности функционирования юридической терминологии в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Статья предназначена для специалистов, преподающих в юридических институтах.*

**Ключевые слова:** юридические термины, юридический дискурс, судебная речь, судебная реформа, преступление, наказание.

Юридические термины играют важную роль в художественных произведениях детективного и подобных жанров. Главный интерес писателей направлен на изучение юридических процессов посредством использования специальных понятий, которые, в свою очередь, помогают понять функционирование языка в юридической среде. Основное наше внимание в данном исследовании направлено на полидискурсивность словесного взаимодействия героев произведений в момент юридического процесса.

Данная черта ярко прослеживается в произведениях Ф.М. Достоевского, о котором А.Ф. Кони говорил, что писатель «является борцом за живого человека, которого он нам так изобразил во всех его душевных движениях, подлежащих изучению подготовлявшегося тогда нового суда. И в этом его великая заслуга пред русским судебным делом, пред русскими юристами!» [1, с. 225]. Именно в его творениях наиболее полно выражены вопросы преступления и наказания, которые являются неотъемлемой частью юридической сферы; показано, как он своим творчеством оказал влияние на русское общество, которое требовало реформации судебной системы. Одной из главных особенностей его романов стал процесс дифференциации жанров юридического подстиля, где стали формироваться новые термины.

Во время своего пребывания в Сибири на каторге Ф.М. Достоевский общался со многими арестантами, изучал жизненные истории и характеры осуждённых, психологии которых он даёт такую характеристику: «...в продолжение нескольких лет я не видал между этими людьми ни малейшего признака раскаяния, ни малейшей тягостной думы о своём преступлении ... большая часть из них внутренне считает себя совершенно правыми» («Мёртвый дом»).

Идеи о создании романа «Преступление и наказание» возникли у Ф.М. Достоевского ещё во время каторги. В 1859 году он писал своему брату: «В декабре я начну роман... Не помнишь ли, я говорил тебе про одну исповедь-роман, который я хотел писать после всех, говоря, что ещё самому надо пережить. На днях я совершенно решил писать его немедленно. Всё сердце моё с кровью положится в этот роман. Я задумал его в каторге, лёжа на нарах, в тяжёлую минуту грусти и саморазложения...». Изначально Ф.М. Достоевский собирался написать «Преступление и наказание» в виде исповеди, намереваясь передать весь духовный опыт ссылки в Сибирь в размере пяти-шести страниц, но так и не осуществил задуманное. В течение шести лет Ф.М. Достоевский написал такие произведения, как «Униженные и оскорблённые», «Записки из Мёртвого дома», «Записки из подполья». Впоследствии все затронутые в этих романах проблемы перенеслись и в «Преступление и наказание». Позже, проиграв все деньги, выданные писателю за продажу прав на издание его полного собрания сочинений в трёх томах, он принимает решение о написании романа. Отказавшись от замысла «Пьяненьких», писатель планирует создать повесть с криминальным сюжетом – «психологический отчёт одного преступления». В одном из писем Ф.М. Достоевский признавался, что в конце ноября 1865 года уже было много написано и много готово, но он всё сжег и начал заново. В романе Ф.М. Достоевский поставил цель на примере Раскольникова показать, что налагаемое юридическое наказание за преступление гораздо меньше устрашает преступника, чем думают блюстители закона, главным образом потому, что он и сам это наказание нравственно требует.

Структуру юридической речи в «Преступлении и наказании» Ф.М. Достоевский представляет в виде судебных разбирательств, выраженных в защитительных, обвинительных диалогах, допросах героев романа. В них чётко показано уместное употребление юридических терминов, упорядоченная структура и наличие специальных юридических клише характеризуют юридический дискурс в произведении.

Главную роль в романе играет судебная речь героев, которая обусловлена, во-первых, детективной и психологической спецификой произведения, а, во-вторых, проблемами русского общества в период реформирования страны во второй половине XIX в., заключающимися в защите и соблюдении прав человека. Судебная речь героев определяет виновность или невиновность их перед другими людьми, а также помогает писателю психологически воздействовать на читателя, погружая его в сам юридический процесс.

Реализация жанра юридической речи наглядно продемонстрирована в одной из сцен романа, показанной как небольшой суд, где Лужин обвиняет Соню в воровстве на поминках Мармеладова. В ней каждый герой принимает

на себя определённую судебную роль. Так, например, Раскольников выступает как адвокат, Соня – обвиняемая, Лужин выступает в качестве прокурора, Лебезятников – свидетель, а люди, которые пришли на поминки, являются судом присяжных. Поведение каждого героя характеризуется его ролью в данной сцене. Это можно понять посредством высказываний героев и употребления ими юридических терминов, причём главной проблемой здесь является уместность их употребления.

Так, Лужин в своей обвинительной речи с целью психологически воздействовать на Соню производит допрос, чтобы заставить её признаться: «Если каким бы то ни было образом вы знаете и укажете нам, где он теперь находится, то уверяю вас честным словом, и беру всех в свидетели, что дело только тем и кончится»; «Вы так и знали? ... стало быть, уже и прежде имели хотя бы некоторые основания так заключать» [2]. В своей речи Лужин использует такие термины, как «свидетели», «дело», «основания» и «заключение». Также герой инспирирует обыск и освидетельствование Сони посредством употребления таких терминов, как «полиция» и «свидетели»: «Это следует при полиции... хотя, впрочем, и свидетелей слишком достаточно, я готов-с, но во всяком случае затруднительно мужчине... по причине пола... если бы с помощью Амалии Ивановны». Кроме того, в высказывании героя указывается на то, что «до осмотра и освидетельствования лиц женского пола приглашаются в качестве понятых замужние женщины». Так автор, показывая порядок следствия, обращается к Уставу судопроизводства 1864 года.

Таким образом, Лужин в роли прокурора пытается оклеветать Соню, представляя людям совсем иные факты, а также мотивы кражи. Его речь складывается как развёрнутое, структурное изложение дела, включающее доказательства. Суть состоит в том, что обвинитель разграничивает преступление и определяет меру наказания. Концепция речи достигается с помощью определённых речевых средств и терминов, употреблённых героем.

Выступая как защитник Сони, задача которого заключается в опровержении обвинения с помощью приведения доводов в пользу подзащитного, Раскольников прибегает к таким методам, как отклонение подозрения и отрицание вины, чтобы дать положительную характеристику обвиняемой и разоблачить обвинителя: «С самого начала истории я уже стал подозревать, что тут какой-то мерзкий подвох»; «Этот человек очень зол... Всё это, как вы понимаете, с целью поссорить меня с матерью и сестрой, внушив им, что я расточаю, с неблагородными целями, их последние деньги»; «При этом я прибавил, что он, Петр Петрович Лужин, со всеми своими достоинствами, не стоит одного мизинца Софьи Семёновны, о которой он так дурно отзывается». Таким образом, мы можем наблюдать интерференцию героев представленной сцены, реализовывающих юридический дискурс.

Лужин, выступающий в роли прокурора, и Раскольников как адвокат применяют юридическую терминологию: «ошибочное обвинение»; «свидетель»; «может засвидетельствовать»; «никто не решится вас обвинить в умысле или в соглашении» и др., юридические клише и словосочетания: «беру всех в свидетели», «извольте видеть-с»; «позвольте, сударыня»; «прошу вас покорнейше»; «это следует при полиции» и др. Участники диалога посредством автора ярко выражают юридическую речь, они осуществляют предписанные им нормы юридического общения. Однако в каждого из них писатель вкладывает определённые мысли и задачи, раскрывающиеся в их речи. Это становится внешней оболочкой, которая не соответствует их внутреннему содержанию.

Порядок общения показан на языковом уровне через специализированные словосочетания, профессиональную лексику, при помощи судебных приёмов и т.п.: «надо будет дать знать в полицию, покорнейше прошу вас, пошлите покамест за дворником»; «Прошу вас, почтеннейшая Амалия Ивановна, запомнить слова ваши, произнесённые, впрочем, при свидетелях» (Лужин). Однако в романе происходит небольшое изменение жанра, заключающееся в том, что нарушается официально установленный стиль общения, предписанный юридическим дискурсом. В речь героев «проникает» разговорная и даже бранная лексика: «Что вы врётё? ... вам всё померещилось... на подслепые глаза»; «дичь!.. дичь вы всё мелете, сударь, вы могли всё это сбредить во сне, вот и всё-с!»; «А, ты вот куда заехал! Врёшь! ... О жалкий, подлый человек!»; «Да вы рехнулись иль нет, молокосос?». Таким образом, автор показывает дифференциальные виды поведения героев, в дальнейшем разоблачая их сущность.

Отсюда следует, что юридический дискурс и терминология в «Преступлении и наказании» показаны и выражены по зафиксированной в юридической лексике жанровой форме. Такое следование жанру вызвано, во-первых, тем, что время написания романа совпадает с кризисом судебной системы XIX в. Во-вторых, Ф.М. Достоевский старался достичь абсолютной достоверности, точно показывая судебный процесс 60-х гг. XIX в., и таким образом указать на его несостоятельность и необходимость преобразования. Из-за того, что писатель отклоняется от использования собственно юридического жанра и конкатенирует иные типы дискурса, например, связанный с христианским подходом к проблематике преступления и наказания за него, происходит изменение полидискурсивной структуры романа. В результате судебная речь и терминология становятся зависимыми от коммуникативных установок Ф.М. Достоевского.

Например, на практических занятиях по дисциплине «Русский язык как иностранный» толкование значений слов на русском языке принесёт макси-

мальную пользу слушателям продвинутого этапа обучения. Для тех, кто изучает русский язык, чтобы читать специальную литературу, особенно важны способы семантизации с опорой на словообразовательный анализ и контекст, развивающие навык языковой догадки [3, с. 146].

Применение специальной терминологии, словосочетаний и изменение юридического дискурса, использованные в романе «Преступление и наказание», свидетельствуют о глубоких рассуждениях Ф. М. Достоевского о правовых категориях, а это, в свою очередь, несомненно, оказывает влияние на дискурс романа в целом.

1. Кони А.Ф. Воспоминание о писателях. М.: Правда, 1989.
2. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание: роман. Л.: Худ. лит., 1980.
3. Базавлук Л.М. Обучение иностранных слушателей профессиональной лексике русского языка на продвинутом этапе // Научный вестник Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова. Орёл, 2017. № 3 (72). С. 144-147.

#### **Сведения об авторах**

Базавлук Леонид Михайлович

Кандидат филологических наук, доцент

Доцент кафедры иностранных и русского языков

Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова

E-mail: bazavluk.lm@yandex.ru

Пахомова Анастасия Игоревна

Курсант 1 курса факультета подготовки следователей

Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова

УДК 81+37

**Бакина А.Д.**

#### **ПОПОЛНЕНИЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*В статье обсуждается приемлемость использования современных методик расширения интертекстуального тезауруса языковой личности на занятиях по изучению иностранного языка в высшей школе. Затрагивается проблема одной из конституирующих категорий текста, а именно, интертекстуальности при подробном изучении различных аспектов языковой личности.*

**Ключевые слова:** интертекстуальность, интертекстуальный тезаурус, языковая личность, тезаурус языковой личности, обучение иностранному языку.

В условиях нарастающего технического прогресса, а, следовательно, компьютеризации и развития информационных технологий, процесс обучения иностранному языку в высшей школе оптимизирован и продолжает совершенствоваться. Глобализация в сфере образования не обошла стороной даже периферию, на территории которой располагаются опорные вузы страны. Согласно государственному образовательному стандарту формирование и развитие компетенций является основной прерогативой обучения. В свете вышесказанного, компетентностный подход, в рамках которого формируются и развиваются общие, профессиональные, прикладные, среди которых мы непременно отмечаем информационные, социокультурные, коммуникативные, наряду с такими подходами, как личностно-ориентированный, коммуникативно-когнитивный, социокультурный, имеет явные преимущества. Личностно-ориентированная направленность обучения, а именно, направленность на языковую личность, под которой мы будем понимать не отдельного индивидуума, носителя языка, а некоторый усредненный тип личности, отражающий специфику речевого поведения лингвокультурного сообщества, всегда представляла собой важнейший аспект (принцип обучения), однако сегодня приобретает особую значимость. Несомненно, организация учебного процесса должна реализовываться с учетом возможности и необходимости развития языковой личности. В этом отношении расширение тезауруса языковой личности является одной из главных задач.

В настоящей статье мы затронем один их аспектов тезауруса, а именно, интертекстуальный тезаурус языковой личности, который является частью когнитивного уровня языковой личности. Отметим также, что именно тезаурусный подход в русле исследований, посвященных изучению формирования и развития языковой личности, является наиболее оптимальным. Тезаурус рассматривается как центральной компонент языковой личности. Потенциал тезаурусного подхода в освоении языка варьируется от возможности объяснения становления языковых знаний в детском возрасте до объяснения процессов вербальной коммуникации на разных языках и до объяснения принципов языкового упорядочивания мира [4, с. 311]. В качестве единицы интертекстуального тезауруса, согласно нашему исследованию в рамках обсуждения специфики семантики цитаты, как интертекстуальной отсылки, способной реализовываться поуровнево в виде слова, словосочетания, предложения и текста, также могут выступать слова, словосочетания, предложения и тексты.

В нашем случае, расширение и пополнение интертекстуального тезауруса языковой личности осуществляется на курсах практики речи, в рамках занятий по аналитическому чтению, стилистике и интерпретации текста, литературе. К сожалению, проектная деятельность в вузах на языковых факуль-

татах осуществляется слабо и недостаточно (например, ВКР, доклады в рамках внутренних и внешних конференций) или не осуществляется вовсе. А ведь именно этот тип деятельности, являясь по определению личностно-ориентированным, включает и исследовательскую деятельность обучающегося, как индивидуально, так и в группе. Стоит упомянуть также и он-лайн конференции и различные другие телекоммуникационные проекты.

В связи с всевозрастающей плотностью цитирования проблема интертекстуальности или интертекста требует дополнительного освещения и подробного изучения, что доказывается наличием огромного числа научных работ по данной проблематике и увеличившегося количества исследований в русле лингвокультурологических традиций, посвященных изучению данной текстовой категории.

Проблема интертекста может рассматриваться как минимум с двух позиций: с позиции теории интертекстуальности и теории прецедентности. Первая рассматривает текст как реакцию на существовавшие ранее тексты, а интертекстуальность воспринимается как глобальная категория текста, которая является конституирующей составляющей, обеспечивающей возможность объединения текстов в тексты. Интертекстуальность рассматривается как феномен, без учета которого понимание смысла текста любого жанра зачастую оказывается затрудненным или невозможным. Бытие художественного текста во времени и пространстве в трудах ряда учёных интерпретируется как глобальный «диалог» (Р. Барт, М.М. Бахтин, Ю. Кристева, Ю.М. Лотман и др.). Понятие диалогичности текста, впервые введенное М. М. Бахтиным расширяет и уточняет Ю. Кристева. Она впервые в 1967 году вводит термин интертекстуальность, означающий общее свойство текстов, выражающееся в наличии между ними связей, благодаря которым тексты (или их части) могут многими разнообразными способами явно или неявно ссылаться друг на друга. Текст динамичен, он функционирует в окружении других текстов, взаимодействует с ними, включает в себя отпечатки более ранних произведений и осознанно или неосознанно включается в произведения других авторов.

В свою очередь, контекст рассмотрения проблемы лингвокультурологических концептов так или иначе порождает дискуссию о прецедентности текста. Понятие «прецедентный феномен» (как одно из конституирующих в современной лингвокультурологии) – общее понятие, вбирающее в себя все компоненты самого процесса апеллирования к прецедентам. То есть условно можно выделить два вида коммуникации: дискурс как таковой, без включения культурно-языковых прецедентов, и общение, предполагающее обращение к ранее созданным прецедентным текстам.

Проблема цитирования тесным образом связана с проблемой соотношения языка и культуры. В современной лингвистике отчетливо проявляются

тенденции, связанные с учетом становления и развития некоторых областей гуманитарного знания, ставящих целью исследование процесса коммуникации, его национальных и культурно-специфических особенностей, участников речевого общения. Различная трактовка взаимосвязи понятий «язык» и «культура» задаёт определённые ракурсы рассмотрения отдельных проблем в составе общей проблемы лингвокультурологии, а именно, проблемы «отражения и фиксации культуры» в языке и дискурсе [2, с. 12]. Наиболее популярные тексты входят в культурный фонд языка, с которым связано понятие фоновых знаний. При этом под «фоновыми знаниями» понимаются «знания, разделяемые всеми участниками коммуникативного акта и необходимые для успешного функционирования в речевой ситуации» [8, с. 75].

Фоновые знания, объединяющие лингвистическую и экстралингвистическую информацию, могут быть представлены текстовыми реминисценциями, интертекстуальными отсылками [3, с. 87]. Понимание некоторого текста может быть связано со знанием других текстов, которые входят в содержание данного текста. Чтобы текст не остался непонятым или понятым поверхностно, частично, читатель должен быть достаточно эрудированным (обладать достаточным объемом фоновых знаний) и уметь найти необходимую информацию. В большинстве случаев для понимания текстов требуется наличие культурной компетенции. Обладание фоновыми знаниями составляет культурную компетенцию читателя (слушателя) или автора. В корпус фоновых знаний входят отрывки из ранее созданных текстов, которые становятся популярными и часто употребляются в новых текстах, т.е. воспроизводятся в них. Как отмечает Г.Г. Слышкин, «частотность прибегания к текстовым реминисценциям в речи, умение использовать их адекватно своим коммуникативным целям, количество и жанровая отнесенность текстов, служащих основой для текстовых реминисценций, являются важными показателями при характеристике данного индивида как языковой личности» [6, с. 25].

Таким образом, понятие цитирования опосредованно связано с такими понятиями, как «культурная компетенция» и «фоновые знания». Массово употребляемые, известные, частотные цитаты заимствуются из хорошо известных текстов, знание которых составляет когнитивную базу любого участника общения.

Успешные попытки внедрения идеи о совершенствовании интертекстуального тезауруса языковой личности можно продемонстрировать следующими примерами организации занятий по аналитическому чтению, а также стилистике и интерпретации текста. Хотя мы уверены, что это возможно и в других учебных дисциплинах.

Лингвистический анализ текста включает среди прочих лексикологический и стилистический аспекты исследования, которые так или иначе позво-

ляют интерпретировать замысел автора с учетом интертекстуальных отсылок или знаков, меток, указывающих на связь данного текста с ранее существовавшими и репрезентирующими эту тесную связь. Так, работая с романом Джона Фаулза «Женщина французского лейтенанта» (“The French Lieutenant’s Woman”), мы неизбежно сталкиваемся с внушительным количеством библейских аллюзий, евангельских реминисценций, а кроме того, роман изобилует отсылками к произведениям Дж. Остин, Ч. Диккенса, У. Теккерея, Т. Харди и т.д., наконец, в романе появляются аллюзии из античной мифологии. Все это помогает автору создать текст большой семантической и информационной плотности. Интертекстуальность романа уже не раз привлекала внимание отечественных и зарубежных лингвистов. Конечно, в рамках занятий по аналитическому чтению невозможно охватить все произведения, упоминаемые в романе, однако работа над подобными произведениями организуется сообразно их специфике. Задача преподавателя кратко ознакомить учащихся с содержанием и главными героями романов или мифов, которые цитируются в анализируемом произведении. Проектная работа студентов также приветствуется.

Повышенной степенью интертекстуальности отличаются и произведения постмодернистской эпохи (П. Акرويد «Лондонские сочинители», М. Каннингем «Часы»). Помимо собственно интертекстуальности данные произведения характеризуются и гипертекстуальностью, которая проявляется, как в виде интекстовых включений, так и с помощью более сложных форм реализации межтекстового взаимодействия – «цитат-структур», к которым относятся сюжетные и композиционные схемы, жанровые модели, нарративные формы, стили и т.д. [5, с. 61].

В этом отношении, пополнение интертекстуального тезауруса студентов, повышение их культурной грамотности, несомненно, осуществляется, кроме того, будучи построенным на идее преемственности, данный курс так или иначе вновь поднимает обсуждение вопросов и исследование текстов в составе других текстов с учетом того, что изучается в школе и на предшествующих курсах. Анализ текста при внимании к его существованию как реакции на ранее созданные тексты отвечает современным потребностям в условиях наращивания интеллектуального потенциала молодого поколения и совершенствования сформированных компетенций.

Таким образом, наличие интертекстуального тезауруса языковой личности, культивируемого в воспроизводимых, популярных текстах, пополняемого по мере накопления фоновых знаний, составляющих лингвокогнитивную базу лингвокультурного сообщества, позволяет осуществлять так называемый интертекстуальный анализ, значимость которого в последнее время сильно возросла. Идентификация и исследование текстовых вкрапле-

ний из чужих текстов расширяют концепцию интертекста в целом. Природа языка интертекстуальна по своей сути, что и выражается в наличии глобального диалога текстов и культур.

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 262 с.
2. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: курс лекций. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. 284 с.
3. Литвин Ф.А. С кем поведешься (есть ли основания говорить о регистрах в связи с фоновыми знаниями) // Лексика и лексикография: сб. научных трудов. М., 1993. С. 87-96.
4. Осокина С.А. Основания лингвистической теории тезауруса: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. Барнаул, 2015. 451 с.
5. Романовская О.Е. Интертекстуальные связи и их трансляция при переводе (на материале постмодернистских текстов и их переводов Нестерова Н.М., Попова Ю.К.) // Успехи современной науки и образования. 2016. № 10. Том 3. С. 61.
6. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М.: Academia, 2000. 128 с.
7. Современные подходы в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <http://collegu.ucoz.ru>.
8. Щекотихина И.Н. Цитата как зеркало культурной грамотности // Чествуя филолога: сборник трудов к семидесятипятилетию Ф.А. Литвина. Орел, 2002. С. 75-89.

#### **Сведения об авторе**

Бакина Анна Дмитриевна  
Кандидат филологических наук, доцент  
Доцент кафедры английской филологии  
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: heart-anna@yandex.ru  
УДК 81

**Бобылев Б.Г.**

#### **ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ЧИСТОТЫ РЕЧИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ**

*В статье поднимается проблема сохранения чистоты русской речи в современных социокультурных условиях. Отмечается тенденция к широкому распространению обсценной лексики в разговорной речи, в средствах массовой информации, Интернете, попкультуре. Делается попытка определить истоки данного явления с позиции истории языка, культуры, педагогики.*

*Утверждается, что одним из средств сохранения чистоты русской речи является воспитание чувства высокого в языке. Описывается опыт работы с текстами духовных писателей на занятиях по риторике в вузах города Орла.*

**Ключевые слова:** культура речи, нравственное воспитание, обценная лексика, духовные писатели, церковно-славянский язык, коммуникативные требования.

В большинстве учебников и пособий по культуре речи чистоту речи относят к числу обязательных коммуникативных требований. Вместе с тем, наблюдается различие в подходе к содержанию данного термина у отдельных авторов. В ряде случаев под чистотой речи понимается отсутствие в ней элементов, не несущих информативной нагрузки. Чаще всего такие элементы определяются как «слова-паразиты». Для обозначения их используются также термины «лишние слова», «незнаменательная лексика [9, с. 71, 73], «пустые частицы» [8, с. 36], «сорняки» [14, с. 139], «вставные элементы» [3], «слова-заполнители молчания» [1, с. 60], «слова-заменители» [6, с. 91] и др.

Редактор журнала «Народное образование» В.Т. Чумаков в статье «Боремся за чистоту речи» приводит список наиболее распространенных слов-паразитов: это самое, вот, скажем так, короче, короче говоря, откровенно говоря, честно говоря, так сказать, значит, казалось бы, вроде бы, извиняюсь за выражение, как говорится, понимаете, понимаешь, типа чисто конкретно, имеет место, нельзя не отметить, необходимо подчеркнуть, по большому счёту, в принципе, практически, однозначно, по-любому и др. [13, с. 81]. Исследователь же О.В. Прядильникова в статье «Экологический аспект культуры речи (что мешает чистоте речи)» отмечает: «Сравнительная частица как бы, лидирующая сегодня среди слов-паразитов в речи молодого и среднего поколения, занимает огромное речевое пространство, кажется, что она уничтожила все синонимы, все слова с похожими оттенками значений» [10, с. 88]. При этом подчеркивается: «Чиновничий новояз не сдает свои позиции: прописаны в статье (вместо указаны), озвучены мысли, отзвонюсь, наберу, отпишусь без экспрессивной окраски в значении позвоню позднее и напишу, в приоритете (срочно). Фраза, полюбившаяся современному руководителю: я Вас услышал, употребительная прежде только по отношению к подчиненному, дабы подчеркнуть значимость указующего перста, стала фразой-паразитом в устах современных чиновников» [10, с. 89].

Приведенные рассуждения обоснованы и справедливы, однако нельзя не заметить, что сведение проблемы чистоты речи только к борьбе со словами-паразитами ставит под вопрос саму необходимость выделения этого аспекта как самостоятельного коммуникативного качества речи. Так,

Г.М. Грехнева полемически утверждает, что чистота как отдельное коммуникативное качество речи не существует: «Все речевые факты проявления или нарушения чистоты речи следует квалифицировать как явления лексической или лексико-фразеологической правильности» [3, с. 503]. В этой связи гораздо более обоснованной представляется позиция ученых, определяющих данное коммуникативное качество как «отсутствие в речи элементов, оскорбляющих нравственное и эстетическое чувство» [4; 7]. При таком понимании чистота речи в системе коммуникативных требований выглядит необходимым звеном, выступая важнейшей предпосылкой гармонизации общения и отношений между людьми.

Сегодня сохранение нравственного и эстетического потенциала языка, чистоты русской речи является одной из важнейших задач, стоящих перед нашей культурой, образованием и обществом в целом.

В 1962 году поэт Семен Липкин, известный в советское время больше как переводчик, написал стихотворение «Молдавский язык», которое было опубликовано только через несколько десятилетий после его написания (причины станут понятны после прочтения его текста).

*"Степь шумит, приближаясь к ночлегу, / Загоняя закат за курган, / И тяжелую тащит телегу / Ломовая латынь молдаван. // Слышишь медных глаголов дрожанье? / Это римские речи звучат. / Сотворили-то их каторжане, / А не гордый и грозный сенат. // Отгремел, отблестал Капитолий, / И не стало победных святынь, / Только ветер днестровских раздолий / Ломовую гоняет латынь. // Точно так же блатная музыка, / Со словесной порвав чистотой, // Сочиняется вольно и дико В стане варваров за Воркутой. // За последнюю ложку баланды, / За окурок от чьих-то щедрот // Представителям каторжной банды / Политический что-то поет. // Он поет, этот новый Овидий, / Гениальный болтун-чародей, // О бессмысленном апартеиде / В резервацыи воров и блядей. // Что мы знаем, поющие в бездне, / О грядущем своем далеке? / Будут изданы речи и песни / На когда-то блатном языке...*

Семен Липкин проводит образную параллель между Древним Римом и советской империей. Северная римская провинция Дакия, частично располагавшаяся на территории современной Молдавии, была местом ссылки, местом каторги (в Дакию был сослан римский поэт Овидий). С образом этой каторги соотносится образ советского северного лагеря («стана варваров», «резервацыи») «под Воркутой». Молдавский язык, сотворенный каторжанами, предстает как наследник латыни, сниженный вариант ее. Сниженный блатной язык советских «каторжан» соотносится с «ломовой латынью», молдавским языком, и рассматривается как будущее русского языка который, по умолчанию, сравнивается с языком Рима.

К сожалению, на наших глазах пророчество поэта сбывается. Сегодня мы видим, как обценная лексика, один из элементов которой был использован Семеном Липкиным в качестве сильного экспрессивного хода, шаг за шагом завоевывает права литературного гражданства. Поединок «акынов» нашего времени Гнойного и Оксимилона становится предметом внимания десятков миллионов пользователей социальных сетей. Сергей Шнуров победно шествует по стране и миру, заполняя собой Интернет, собирая десятки тысяч людей на стадионах, прорываясь на телевидение. Большой популярностью среди молодежи пользуется авторское шоу Юрия Дудя на YouTube-канале, во время которого ведущий и приглашенные участники – известные музыканты, журналисты, бизнесмены, деятели культуры, интернета и политики – широко используют нецензурные слова и обороты. Месяц тому назад автор этих строк стал невольным свидетелем того, как студенты МПГУ, возможно, будущие учителя русской словесности, идущие на занятия, пространно обсуждали очередную передачу Юрия Дудя с использованием широкого спектра языка, о котором писал Семен Липкин: сюда входили и мат, и блатная феня, ставшая частью молодежного жаргона.

Как представляется, стремление «со словесной порвать чистотой» выступает своеобразным индикатором культурного и духовно-нравственного состояния современного российского общества. Процессы, которые происходят в современной речи, необходимо рассматривать на фоне истории русского литературного языка, а также истории отечественной духовной культуры и педагогики.

Как указывает Б.А. Успенский, сквернословие имело «отчетливо выраженную КУЛЬТОВУЮ ФУНКЦИЮ в славянском язычестве» [12, с. 57]. Мат широко использовался в разного рода языческих обрядах, связанных с плодородием (свадебных, сельскохозяйственных и пр.). Матерная ругань имеет ярко выраженную антихристианскую направленность, связанную с ее языческим происхождением. В течение многих веков Православная церковь ведет борьбу со всеми проявлениями язычества в мышлении, быте, речи русского народа. В сознание людей настойчиво внедряется мысль о той ответственности, которую каждый несет за свои слова: «от слов своих оправдаешься, и от слов своих осудишься» (Мф. 12, 37). Употребление матерных слов в любом контексте, даже шуточном, оценивается как греховное деяние, пагуба для души. В духовном стихе «Пьяница» говорится:

*Который человек хоть одныжды  
По матерну взбранится,  
В ШУТКАХ ИЛЬ НЕ В ШУТКАХ,  
Господь почтет за едино [Цит по: 12, с. 57].*

Профессор А.А.Мурашов в книге «Педагогическая риторика» приводит отрывок из широко известной и почитаемой в Древней Руси «Повести святых отец о пользе душевной всем православным христианам»:

- Не подобает православным христианомаматернылаяти. Понеже Мати Божия Пречистая Богородица... тою же Госпожою мы Сына Божия познахом...

- Другая мати, родная всякому человеку, тою мы свет познахом.

- Третья мати – земля, от нея же кормимся и питаемся и тьмы благих приемлем, по Божию велению к ней же паки возвращаемся, иже есть погребение [7, с. 53].

Человек, употребляющий матерную брань, заключает профессор, оскорбляет мать в ее трех ипостасях и творит непоправимый вред себе и окружающим.

Годы официального атеизма нанесли серьезный урон духовно-нравственному сознанию русского народа. Борьба с Церковью обернулась в том числе значительным снижением русской речи, существенным сокращением использования высокого регистра языка в различных сферах общения.. Следует заметить, что тенденция к снижению литературного языка, к включению в речь элементов, не соответствующих нравственным и эстетическим требованиям, сегодня далеко выходит за рамки молодежной субкультуры.

Профессор МГУ А.А. Волков пишет: «Как выражение возвышенного высокий регистр... очевидно, с трудом доступны современному языковому сознанию, которое формируется средствами массовой информации и потому способно вращаться в основном в сфере, по выражению М.М. Бахтина, «материально-телесного низа» [2, с. 291]. При этом ученый, в частности, ссылается на элементы низкого стиля, присутствующие в публичных выступлениях ведущих российских политиков.

Данная ситуация требует выработки особой педагогической стратегии и тактики, которые могли бы в определенной степени нейтрализовать действие социально-культурных факторов, оказывающих негативное влияние на нравственность, сознание и речь молодых людей. Одним из важных факторов, обеспечивающих воспитание «совести ушей», снижение влияния «языкового подвала» является повышение уровня филологического и духовно-нравственного образования школьников и студентов. Наряду с чтением и разбором произведений русских классиков, широкого использования цитат из «прецедентных текстов» в качестве дидактического материала на занятиях по русскому языку и культуре речи, следует также шире привлекать материал из творений отечественных духовных писателей.

Воспитание чувства высокого в языке является одним из условий сохранения чистоты русской речи, выработки у молодежи своеобразного «язы-

кового иммунитета», который поможет преодолеть деструктивные тенденции, стилистическую деградацию речи студентов и школьников.

Наши дети испытывают неутоленный духовный голод, сами не осознавая этого. В этом мне пришлось, в частности, убедиться при проведении спецкурса «Развитие языковой личности младших школьников средствами языка и православной культуры» на факультете начальных классов Орловского госуниверситета. В ходе проведения спецкурса я знакомил студентов со своим опытом преподавания церковно-славянского языка в начальных классах. Дети воспринимают церковно-славянский язык как язык живой, одухотворенный. Изучение азбуки-кириллицы, основ церковно-славянской графики, орфографии грамматики, знакомство с особенностями чтения церковно-славянских текстов превращается в череду удивительных открытий радостного и нового мира, где каждая буква имеет свое имя и лицо, где весь строй текста вплоть до мельчайших знаков пронизан духовной символикой, где само звучание речи исполнено красоты, торжественности и силы. Это восприятие церковно-славянского языка проявляется в рисунках школьников – своеобразных «портретах» букв, которые предстают в изображении детей живыми существами, напоминающими людей, животных, растения, птиц. С любовью дети относятся и к церковному чтению и легко овладевают его особым напевным ритмом, проникнутым глубоким душевным миром.

В качестве одного из пособий по спецкурсу была использована «Симфония по творениям святителя Тихона Задонского», составленная схиархимандритом Иоанном Масловым [11]. Тексты, включенные в Симфонию, отличаются высоким стилем изложения, возвышенным, духовным содержанием, непривычным для массового сознания. Были опасения, смогут ли студенты правильно воспринять столь непривычную для их слуха речь. Но эти опасения оказались напрасными. Как показали занятия по спецкурсу, возвышенный строй речи соответствует изначальным духовным потребностям студентов, способствует росту и расцвету их языковой личности.

Отрадные результаты дает знакомство с духовными основами русской речи в рамках курса «Риторика» на различных факультетах Орловского государственного университета. Одной из главных задач этого курса является знакомство студентов с особенностями русского речевого идеала, в основе которого лежат духовные традиции церковнославянского языка, а также традиции христианской гомилетики. Значительное внимание в курсе уделяется знакомству с высказываниями святых отцов о языке и речи, речами духовных ораторов. Безусловно, говорить о полном преобращении мировоззрения студентов в результате знакомства с курсом риторики было бы недопустимым преувеличением. Однако об определенных сдвигах в ценностных установках, пробуждении стойкого интереса к духовным истокам русской речи свиде-

тельствуют творческие работы студентов и, в частности, их сочинения на тему: «Современная русская речь и духовная мораль». Приведем некоторые выдержки из этих сочинений.

«Для христианского речевого идеала недопустимо торжество одного человека над другими, собеседники равны, и все средства направлены на гармонизацию общения... Здесь уместно привести мудрое высказывание Антона Великого: «Блюдись, человек, возьми власть над языком своим, и не умножай слов, чтобы не умножить грехов». Слово – не грех, но неразумное слово может повлечь за собой грех. Современному человеку необходимо вспомнить об одной из самых важных составляющих христианского речевого идеала – смирении – применительно к речевому поведению... Постоянно нужно помнить и о неразрывности слова и дела. «Приучай сердце твое соблюдать то, чему учит язык твой» (Елена Крахмалева).

«...Происхождение мысле-словесного согласия проистекает из общего источника: совершенного Слова Божия, воплощенного в текстах священного Писания. Русский язык сегодня – это не только новые речевые технологии, телевизор, компьютер, массовая пресса. Это – и его церковно-славянская основа, глубокомыслие и сердечная сосредоточенность молитвы, богослужения, проповеди, всякий текст, обращенный к духу и душе человека» (Дмитрий Тарасов).

Студенты остро чувствуют борьбу добра и зла в современной жизни, стремятся осознать подлинные истоки, направление, смысл этой борьбы, они ощущают ложность эвдемонического, наслажденческого идеала западной цивилизации, заключающего в себе соблазн и пагубу для души. Студентка Кира Кузьменко пишет: «Упрощение всех сложностей бытия до «мыльной оперы», до примитивно «интересного» – это всемирного масштаба болезнь человеческого духа. Таким образом, язык современной рекламы внушает нам, что красота, сила, богатство, здоровье, молодость, успех являются основными ценностями, которым следует стремиться. А истинные ценности – такие, как добро, честь, достоинство, справедливость остаются в тени... И если бы человек в такой пестрой среде культурного воздействия подчинился бы всем призывам и любому нажиму, то он был бы вовлечен в вихрь хаоса, беспорядка и распада. Сохранить свою неповторимость, остаться самим собой помогает нам духовное наследие, Великое слово Библии».

Главным в христианстве является осознание ответственности за спасение собственной души, порождающей повышенную ответственность за свои слова и дела. «Необходимо оценить, во благо ли себе и другим будет то слово, которое ты рождаешь в мир», – пишет Екатерина Котенева. «Человек с правильной и чистой речью несет в себе послание Божие. Сохраняя вечное и

святое, мы спасаем свое духовное естество, сохраняем самих себя», – переключается с ней Дарья Шутанова.

Как показывают приведенные примеры, знакомство с христианским риторическим идеалом, древнерусской речевой традицией, которая органично включает в себя церковнославянское языковое наследие, существенно влияет на уровень языкового сознания студентов, создавая условия для овладения высоким стилем современной русской речи. Обращение к подлинным истокам русской речи, размышления над высказываниями святых отцов о языке приподнимают и возвышают душу, пробуждают самосознание студентов, укрепляют их веру в силу духовного слова, в необходимость очищения ума, сердца и языка.

- 
1. Боженкова Н.К. Русский язык и культура речи: учебно-практическое пособие для студентов дистанционной формы обучения. Курск: Изд. Курский государственный технический университет, 2004.
  2. Волков А.А. Курс русской риторики. М.: Издательство храма св.муч. Татианы, 2001.
  3. Грехнева Г.М. Существует ли чистота как отдельное коммуникативное качество? // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2010. № 4-2.
  4. Жеребило Т.В. Учебный словарь по культуре речи. Грозный, 1995.
  5. Земская Е.А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. М.: Рус.язык, 1987.
  6. Ладыженская Б.Я. Особенности организации устной спонтанной речи (вставные элементы в речевом потоке): дис. ... канд. филол. наук. М., 1985.
  7. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. М., 2001.
  8. Розанова Н.Н. Суперсегментная фонетика (раздел коллективной монографии) // Русская разговорная речь: фонетика, морфология, лексика, жест. М.: Наука. 1983. С. 55-65.
  9. Сиротинина О.Б. Современная русская разговорная речь и ее особенности. М.: Просвещение, 1971.
  10. Прядильникова О.В. Экологический аспект культуры речи (что мешает чистоте речи) // Наука и образование: новое время. 2017. № 2 (19).
  11. Схиархимандрит Иоанн (Маслов). Симфония по творениям святителя Тихона Задонского. М., 1996
  12. Успенский Б.А. Мифологический аспект русской экспрессивной фразеологии // Избранные труды. Т.2. М., 1994.
  13. Чумаков В.Т. Боремся за чистоту русской речи// Народное образование. 2010. № 9.
  14. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. М., 1957.



## Сведения об авторе

Бобылев Борис Геннадьевич  
Доктор педагогических наук, профессор  
Профессор кафедры речевых и педагогических технологий  
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева  
E-mail: boris-bobelev@yandex.ru  
УДК 81

**Власов К.А.**

### **К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

*В статье рассматриваются особенности развития образовательных услуг в современном российском образовании, их правовое регулирование и роль кафедр иностранных языков в этом процессе.*

**Ключевые слова:** образовательные услуги, правовое регулирование, глобализация, интернационализация.

Важными процессами, происходящими в российском высшем образовании в последнее время, являются глобализация, интернационализация и интеграция отечественной системы образования в общее международное научно-образовательное пространство. Возникающая в ходе этих, а также других современных процессов, достаточно жёсткая конкуренция, в которой находятся отечественные образовательные организации, требует соответствия качества образовательных услуг определенным стандартам: для рынка образования внутри страны и международного рынка образовательных услуг.

Происходящие процессы потребовали соответствующих законодательных изменений. Важным изменением в правовом регулировании образования является проникновение частноправовых методов регулирования в сферу, в которой ранее доминировали публично-правовые начала. В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273 делается попытка привязать качество образования к конкретному результату образовательного процесса. В связи с этим крайне важной становится проблема определения качества образовательных услуг.

Проблема несоответствия качества образования определенному законодателем или заказчиком стандарту является весьма актуальной в современных условиях. Из данного несоответствия вытекают такие нежелательные последствия, как несоответствие уровня подготовки выпускников требованиям работодателя, расхождение между качеством образовательной услуги и запросами рынка труда, нехватка нужных специалистов и избыток невостребованных в современных условиях и т.д. Всё это порождает требования к поис-

ку возможных путей улучшения качества услуг, оказываемых учебными заведениями.

Одной из новелл существенно измененного принятием новых законов образовательного законодательства стало введение понятия «платные образовательные услуги». Правила оказания платных образовательных услуг утверждены Постановлением Правительства РФ от 15 августа 2013 г. № 706. В данном нормативном правовом акте делается акцент на то, что образовательные организации вправе осуществлять «платные образовательные услуги, не предусмотренные установленным государственным или муниципальным заданием либо соглашением о предоставлении субсидии на возмещение затрат, на одинаковых при оказании одних и тех же услуг условиях». Важным является то, что не важно, за чей счет образовательные организации оказывают услуги обучающимся. Качество услуги должно оставаться неизменным независимо от того, оказывается ли она за счет бюджетных средств, за счёт частных средств гражданина или за счёт средств юридического лица.

Регулирование отношений возмездного оказания услуг затрагивается в главе 39 ГК РФ. При этом не устанавливаются требования к качеству услуги, более того, можно встретить мнение, что в отечественной юридической доктрине на сегодняшний день нет четкого определения качества и образовательной услуги. Правила оказания платных образовательных услуг от 15 августа 2013 г. позволяют сделать вывод, что качество образовательной услуги определяется рядом факторов. К ним относятся требования государственных стандартов, условия договора, иные обязательные требования, обычно предъявляемые требования, а также цели. Выделяются цели, для которых используются образовательные услуги, и цели, о которых был поставлен в известность исполнитель. Таким образом, можно провести аналогию между требованиями к качеству образовательных услуг, оказываемых образовательными организациями, и требованиями, предъявляемыми к качеству товара, которые предусмотрены в статье 469 ГК РФ, а также в статье 4 Закона РФ «О защите прав потребителей» от 7 февраля 1992 г. № 2300-1. Подобную аналогию можно провести и в тех случаях, когда речь о последствиях оказания образовательными организациями образовательных услуг ненадлежащего качества.

В Правилах оказания платных образовательных услуг от 15 августа 2013 г. Предусмотрено право обучающихся на получение информации от образовательной организации о платных услугах в тех порядке и объеме, которые установлены законодательством о защите прав потребителей. Действие ГК РФ, и Закона «О защите прав потребителей» распространяется также на обучающихся на бюджетной основе, которые имеют право на получение соответствующей информации, компенсацию морального вреда, возмещение вреда и т.д. Таким образом, оказание образовательных услуг юридически

приравнено к получению потребителем любых других услуг в условиях современной рыночной экономики.

Одним из способов определения качества услуг является использование государственных стандартов. Законодательство об образовании предусматривает механизмы государственного регулирования качества образовательных услуг. К их числу относятся и федеральные государственные образовательные стандарты. Уровень успешности оказания образовательными учреждениями образовательных услуг определяется, в том числе, путём тестирования с помощью сертифицированных аккредитационных измерительных материалов, а также на основе балльно-рейтинговой системы оценивания учебной деятельности и ее результатов.

Отношение к образованию как к услуге подразумевает, что её потребители предполагают быть успешными и востребованными на рынке труда, и с этой целью получают знания, навыки и компетенции. В связи с этим потенциальные работодатели могут через заключение договоров о целевом обучении и целевом приеме влиять на оказываемые образовательными организациями услуги. Работодатель может принимать участие в определении содержания программ, в организации практик обучающихся, определении тематики курсовых проектов и выпускных работ и т.д.

В то же время, образовательные организации не могут гарантировать конечный результат полученной заказчиком услуги. Известно, что достижение полезного эффекта услуги зависит от ряда факторов. К их числу можно отнести то, как происходит потребление услуги, а также наличие объективные условия для достижения результата. Применительно к образовательным услугам слишком много объективных факторов могут оказать влияние на конечный результат. Этим можно объяснить смещение акцента в правовом регулировании на результат услуги. Результат услуги устанавливается путем установления и анализа количественных проверяемых показателей, характеризующие исполнителя услуг. К числу подобных показателей можно отнести публикационную активность преподавателей и обучающихся, рейтинг вуза, количество выпускников, трудоустроенных по специальности, балл приема на обучение на бюджетные места и т.д.

Согласно Постановлению Правительства от 10 июля 2013 г. № 582 от образовательной организации требуется опубликование информации, которая дает представление об исполнителе и оказываемых образовательных услугах. Кроме того, качество услуги находится в зависимости от квалификации сотрудников. Требования к уровню профессиональной подготовки профессорско-преподавательского состава устанавливает профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденный 8 сентяб-

ря 2015 г. № 608н. Эти требования достаточно высокие, при этом в содержании труда сотрудников образовательных организаций все больший акцент делается на методическую работу. Всё большую роль играет использование современных информационных технологий, технических средств, а электронное и дистанционное обучение изменяют формы подачи учебного материала.

Таким образом, при существующей на сегодняшний день ситуации с правовым регулированием образовательных услуг образовательными учреждениями роль сотрудников кафедр иностранных языков достаточно важна. Наряду с остальным профессорско-преподавательским составом, они напрямую влияют на оказание образовательными учреждениями качественных образовательных услуг, что необходимо для успешного лицензирования и последующего функционирования образовательных организаций. Кроме того, иностранный язык расширяет возможности обучаемых на рынке труда, помогает им в будущем быть успешными и востребованными при трудоустройстве. Это позволяет сделать вывод, что обучение иностранным языкам и оказываемые в этом процессе образовательные услуги способствуют достижению конечного полезного результата образовательных услуг.

- 
1. Батрова Т.А. Гражданско-правовые аспекты оказания образовательных услуг // Ежегодник российского образовательного законодательства. Образование и гражданское право. 2009. Т. 4. Вып. 2. С. 68-72.
  2. Власова Н.Ю., Молокова Е.Л. Модели высшего образования в условиях сочетания рыночных и государственных регуляторов // Известия УрГЭУ. 2016. № 3 (65). С. 26-38.
  3. Галичин В.А. Международный рынок образовательных услуг: основные характеристики и тенденции развития. М.: Издат. дом «Дело» РАНХиГС, 2015. 60 с.
  4. Кирилловых А.А. Гражданско-правовые аспекты платных образовательных услуг // Право и образование. 2011. № 12. С. 4-18.
  5. Ситдикова Л.Б. Критерии оценки качества в сфере оказания услуг // Вестник МГПУ. Серия «Юридические науки». 2013. № 2 (12). С.101-107.
  6. Сырых В.М. Образовательные услуги и образовательные правоотношения: дискуссионные взгляды и действительное содержание // Журнал российского права. 2010. № 4. С. 69-79.

#### **Сведения об авторе**

Власов Константин Алексеевич  
Кандидат филологических наук  
Доцент кафедры иностранных и русского языков  
Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова

**Глазунов М.В.**

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

*В статье раскрываются основные направления формирования иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся в неязыковом вузе.*

**Ключевые слова:** коммуникативная иноязычная компетентность, личностный подход, компетентностный подход, коммуникативный подход, деятельностный подход, прогностический подход, социокультурный подход, многовекторность учебного процесса.

Основной целью изучения русского языка как иностранного на любом этапе обучения является формирование и последующее развитие коммуникативной компетенции. Понятие «коммуникативная компетенция» было введено американским лингвистом Д. Хаймсом в 1972 году. Он утверждал, что для речевого общения недостаточно владеть только языковыми знаниями и правилами, но также необходимо учитывать различные «культурно и социально-значимые обстоятельства». Проблема коммуникативной компетенции активно исследовалась рядом отечественных и зарубежных учёных (И.А. Зимняя, Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская, Д. Хаймс, Л. Хьелл, Д. Зиглер и др.), которые рассматривают коммуникативную компетенцию как психосоциальное качество, характеризующее силу и уверенность, которые появляются от осознания своей способности эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Помимо этого исследователи связывают коммуникативную компетенцию с умением давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, определять направление коммуникации и адаптироваться в ней. Кроме того, существует точка зрения, согласно которой компетенция определяется как «внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека».

Таким образом, исходя из вышеперечисленных определений, одной из прямых задач педагогов при обучении иностранному языку является создание условий, в которых обучающиеся получают достаточную практику накопленных знаний в различных языковых ситуациях, максимально приближенных к реальной действительности. Это также отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте по иностранному языку, где требования должны отражать «... сформированность коммуникативной иноязычной ком-

петенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире...».

Таким образом, педагогам русского языка как иностранного следует максимально скоро реагировать на изменения, происходящие в современном мире, а именно использовать учебные пособия, где наиболее полно отражены социокультурные особенности страны изучаемого языка на современном этапе её развития; применять различные видео- и аудиоматериалы, выдержки из СМИ, где наглядно применяются теоретические знания о языке; учитывать индивидуальные особенности развития обучаемых, их интересы, условия социальной среды их воспитания.

Иноязычная коммуникативная компетентность является многокомпонентным понятием, включающим в себя разнонаправленные компетенции по выполнению различных речевых и неречевых действий для достижения определённых целей общения: связанные со знанием окружающего мира и личностной системой ценностей и собственно лингвистические, то есть общие и коммуникативные, речевые.

Нами выделено шесть основных направлений формирования иноязычной коммуникативной компетентности и соответствующие им подходы:

- личность студента – личностный подход;
- система знаний, приобретенных в процессе изучения иностранного языка – компетентностный подход;
- навыки устной и письменной коммуникации в бытовой и профессиональной сфере – коммуникативный подход;
- деятельность, которую может осуществлять личность, применяя полученные знания – деятельностный подход;
- прогнозирование возможной деятельности и готовность к ней – прогностический подход;
- культура носителей изучаемого языка как аутентичная среда реализации иноязычной коммуникативной компетентности – социокультурный подход.

Многовекторность учебного процесса требует тщательного подхода к педагогическим условиям, в которых происходит формирование иноязычной коммуникативной компетентности. Разработка новой модели гуманитарного образования актуализируется условиями обучения, формирования мотивации, которая влияет на определение промежуточной и конечной цели, на построение педагогического процесса, отвечающего интересам, целям, потребностям, мотивационным ориентирам обучающегося. В этом процессе обратная связь, побуждение, стимулирование, подкрепление становятся его важными компонентами.

Педагогический процесс является устойчивой системой взаимодействия обучающего, обучаемого и условий такого взаимодействия, имеет свою структуру, характеризующуюся целями, содержанием, методами, средствами и формами его организации, промежуточными и конечными результатами. Структурно-функциональные связи в нем строятся с учетом его закономерностей и принципов. Педагогический процесс в целом и его компоненты, представленные различными формами и видами работы, является управляемым, специально организуемым, программируемым и прогнозируемым. Управление процессом формирования иноязычной коммуникативной компетентности курсантов предполагает, что в нем создаются такие условия, которые имеют на него непосредственное влияние. Таким образом, процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности нуждается в обеспечении определенными педагогическими условиями, которые позволяют достичь желаемого результата, реализации ближних и дальних целей.

#### **Сведения об авторе**

Глазунов Михаил Владимирович

Кандидат филологических наук, доцент

Доцент кафедры иностранных и русского языков

Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации

E-mail: m-glazunov@mail.ru

УДК 811.161.1

**Гольцова Т.А., Смолина Л.В.**

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РАДИО В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

*В статье говорится о преимуществах использования интернет-радио для создания языковой среды на занятии по немецкому языку, а также дается краткий обзор радиостанций Германии, материалы которых могут быть использованы в обучении аудированию.*

**Ключевые слова:** интернет-радио, обучение аудированию, иноязычная коммуникативная компетенция.

Одним из способов улучшить свои знания по иностранному языку является погружение в языковую среду. Всем известно, что постоянное общение с носителями языка куда больше увеличивает эти шансы, чем интенсивные занятия не зависимо от того, какой бы качественной не была программа обучения, и какие бы методики не использовал преподаватель. Проблема заключается в том, как создать эту языковую среду без выезда за рубеж. В данном случае на помощь приходят современные технологии. Интеграция радио,

телевидения, средств массовой информации и Интернета позволяют использовать в качестве обучающего материала каждодневные события зафиксированные в виде радио-, теле- или Интернет-сообщений. Новые технологии позволяют осуществить принципиально новый подход к обучению иностранным языкам за счет создания языковой среды посредством передачи и получения языковой информации, что, несомненно, обеспечивает более глубокое освоение иностранного языка, способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся по различным направлениям профессиональной подготовки, ориентирует их на воспитание информационной культуры, на формирование умений самостоятельного приобретения знаний.

Одним из самых простых и доступных способов является использование материалов радиостанций на занятии. В отличие от письма и разговорной практики, радио помогает развивать пассивный навык восприятия речи на слух. Кроме того, это отличный способ расширить словарный запас. Самым популярным среди преподавателей можно с уверенностью назвать радио Немецкая волна [www.dw-world.de](http://www.dw-world.de), которое предлагает подкаст для изучения немецкого языка: представлена тематика будничных ситуаций, в распоряжении медленно произносимые новости, а также полноценные языковые курсы. В распоряжении преподавателей тематическая подборка новостей, обучающие курсы от уровня A1 до C, подготовленный материал для занятий для скачивания. Для удобства поиска материала существует классификация материала по всем уровням и по алфавиту.

Hessischer Rundfunkinfo ([www.hr-inforadio.de](http://www.hr-inforadio.de)) – это новостная радиостанция, которая позволяет прослушивать передачи в реальном времени.

Немецкое радио [www.dradio.de](http://www.dradio.de) обладает хорошим журналистским уровнем и там можно найти отличный материал для тренировки понимания на слух. Представлены рубрики «Новости», «Политика», «Экономика», «Наука», «Культура», «Спорт» и др. Есть возможность задать в поиске интересные темы. В доступе архив для подборки материала к занятию.

На сайте <http://dazpod.de> можно найти подкаст TWILINGO – Learn German The Fast Way. Подборка диалогов на повседневные темы отлично подойдет как для начинающих изучать немецкий язык, так и совершенствующих его.

Большой популярностью среди преподавателей пользуется подкаст Slow German. Хотя он ориентирован по своей сути на англоговорящее население, стремящееся изучить немецкий язык, знание английского практически не понадобится. В представленном материале отсутствует разделение по уровням подготовки, поэтому нужно самостоятельно ориентироваться на аудиторию. Хотя медленная речь диктора позволяет использовать треки даже

на уровне А1. Большая часть выпусков на немецком языке и представляет собой аудиозапись и транскрипт к ней. Хороший звук и небыстрый темп речи доставляют истинное удовольствие в процессе обучения. В некоторых случаях в помощь прилагается Wortschatz и упражнения на понимание услышанного. Следует отметить и разнообразие представленных тем. Поэтому можно подобрал материал практически под любого обучающегося.

Страница [www.kuppelkucker.de](http://www.kuppelkucker.de) создана изначально для детей и работает при поддержке парламента ФРГ. Сайт посвящен единственной теме – политической системе страны. В распоряжении преподавателя озвученные тексты, видеоматериалы и занимательные игры.

Аутентичные материалы перечисленных радиостанций имеют ряд преимуществ – знакомство с синтаксисом, характерным для разговорной речи, например, краткие, неразвернутые, недосказанные предложения. Погружение в языковую среду – это отличный способ расширить свой словарный запас как профессиональной терминологией, так и теми фразами и выражениями, которые используются в повседневной жизни.

- 
1. Войтенко Ю.А. К вопросу обучения курсантов ВОУ ВПО внутренних войск МВД РФ аудированию с использованием аутентичных материалов [Электронный ресурс]. URL: <http://naukarus.com/k-voprosu-obucheniya-kursantov-vou-vpo-vnutrennih-voysk-mvd-rf-audiovaniyu-s-ispolzovaniem-autentichnyh-materialov> (дата обращения: 17.09.2017).
  2. URL: <http://www.hr-inforadio.de/index.html>.
  3. URL: <http://www.dw.com/de/themen/s-9077>.
  4. URL: <http://www.deutschlandradio.de>.
  5. URL: <http://dazpod.de>.
  6. URL: <https://www.kuppelkucker.de/start>.
  7. URL: <http://slowgerman.com>.

#### **Сведения об авторах**

Гольцова Татьяна Анатольевна  
Кандидат филологических наук, доцент  
Доцент кафедры иностранных языков  
Воронежский институт МВД России  
Смолина Людмила Валерьевна  
Старший преподаватель кафедры иностранных языков  
Воронежский институт МВД России  
УДК 372.881.1

**Ильин Ю.В., Смирнова И.Ю.**

**РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ МВД РОССИИ  
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НА МВД РФ  
С КОЛЛЕГАМИ ИЗ ДАЛЬНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ)**

*Одной из целей высших образовательных учреждений МВД является подготовка слушателей к участию в совместных акциях правоохранительных органов разных стран. На примере Нижегородской академии авторы показывают профессиональную и психологическую важность приобщения слушателей к такой работе еще в стенах вуза.*

**Ключевые слова:** международное сотрудничество, язык общения, коммуникативная компетенция, психологическая готовность, профессиональная компетенция.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет профессиональное образование как вид образования, направленный на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретной профессии или специальности. Понятие «качество образования» в вузе МВД в новое время предполагает формирование знаний, умений и навыков не только в правовой и правоохранительной сфере деятельности, но и в области практического владения иностранным языком. Только в этом случае мы можем говорить о плодотворном международном сотрудничестве органов МВД и росте имиджа России в мире.

Поликультурное профессиональное общение – не абстрактное понятие, а вполне конкретное живое многоэтапное речевое событие, происходящее в определенных координатах. Среди них наиболее существенными являются следующие: принадлежность коммуникантов к одной профессии, что является существенным культурно-профессиональным фоном; единая цель выполнения определенного планируемого действия группой лиц (как минимум два человека), каждый со своим родным языком, но осуществление языкового и профессионального контакта происходит посредством общего для всех иностранного языка. При этом могут наблюдаться два следующих конкретных случая: в первом случае английский язык как наиболее вероятный язык межнационального общения является для части группы родным языком, в то время как во втором случае в равной мере для всех участников языкового контакта он является неродным.

В обоих частных случаях межнационального общения первостепенное значение придается правильному пониманию, передаче содержания и выражению смысла, который понимается – при всех различных его толкованиях – как то содержание, которое слово (выражение, высказывание) получает в данном контексте употребления, в данной конкретной ситуации, которую можно назвать профессионально значимой и где неполное и неточное понимание может привести к профессиональной ошибке.

При планировании и проведении межнациональных полицейских акций особого внимания заслуживают следующие компетенции: а) социокультурная и б) профессиональная. Первая предполагает, что в любом акте общения ожидается определенная степень знакомства с социокультурным контекстом, который служит широким фоном для взаимодействия. В перечень коммуникативно значимых компетенций мы включаем профессиональную компетенцию, овладение которой делает более конкретными и целевыми общекультурные коммуникативные навыки и умения.

Как член общества работник правоохранительных органов должен обладать обеими компетенциями. И язык здесь играет, прежде всего, инструментальную, посредническую роль как средство осознания цели и задач планируемого совместного действия на подготовительном этапе. Поэтому в процессе обучения слушатели должны учиться не только внимательно слушать и понимать иностранную речь, но и выделять в ней ключевые моменты в виде инструкций и указаний, подлежащих непременно исполнению. От качественного проведения подготовительного этапа зависит успешное выполнение совместной акции. И тут важен опыт взаимодействия – языковой, психологический, профессиональный – со своими иноязычными коллегами, что наиболее ярко закладывается в годы обучения в вузе.

Осознание именно этого исходного для нас положения дает ключ к пониманию основной цели обучения иностранному языку как средству развития коммуникативных способностей, связанных с реализацией потенциалов обучаемых для практического применения своих профессиональных знаний и умений в условиях взаимодействия со своими иностранными партнерами с реальным использованием изучаемого иностранного языка. И одним из первых шагов в этом направлении является создание в академии атмосферы открытости учебного процесса, возможности приобщения к живому опыту своих иностранных коллег в работе, к выполнению которой готовит академия.

В целом по России до самого последнего времени такие возможности существовали скорее как потенциальные, нежели реальные. Но на примере академии мы отмечаем, что из потенциальных они все чаще преобразуются в реальные. С 2010 года в академии регулярно проходят стажировку граждане, работники правоохранительных органов зарубежных стран, таких как Латин-

ская Америка, Индонезия, страны Африки. Они прослушивают в переводе краткий курс лекций практически по всем профессионально значимым дисциплинам, посещают большое число семинаров с выездом на рабочие места нижегородских полицейских. Они также посещают несколько РОВД города, полк ПДС, кинологический центр Нижегородского УВД; выходят на ночное патрулирование заданного района города, вступая в профессиональный контакт и реально решая некоторые профессиональные вопросы совместно с российскими коллегами. На всех рабочих местах проходят глубокие, заинтересованные обмены мнениями. Следует отметить, что многие из работников городской полиции – это бывшие слушатели академии, и отрадно наблюдать, что многие из них могут задавать вопросы на английском языке, увлеченно выслушивать ответы гостей. Можно зачастую видеть, что они понимают большую часть того, о чем говорят их коллеги временами «опережая» профессионального переводчика.

В переводе лекций с русского языка на иностранный участвуют преподаватели кафедры иностранного языка академии; на отдельные фрагменты лекций приглашаются курсанты и слушатели, которые в реальном времени приобщаются к международному взаимодействию с полицейскими других стран. Лучшие из них привлекаются к бытовому переводу во время пауз, знакомят гостей с отдельными моментами истории академии. Сложные специальные понятия получают порою острое обсуждение, вырабатываются оптимальные способы их передачи на английском языке. Такая совместная работа служит хорошим стимулом и мотивом и для преподавателей, и для обучаемых. На лекциях могут присутствовать все желающие, в том числе слушатели. Во время переводческой работы идет реальное подключение сознания слушателей и курсантов к сложному процессу перевода профессиональных понятий на другой язык. Особую обучающую ценность – и языковую и правоохранительную – представляют сессии вопросов и ответов, круглые столы, заключительная конференция. Такие обмены мнениями профессионалов стали самостоятельной, весомой и стимулирующей формой общения, новой для учебного заведения.

Качество такого общения полностью зависит от уровня владения языком, на котором идет общение. Как и в большом мире, выбор языка общения пал на английский язык в виду большой сложности русского языка. Непосредственными качественными факторами общения явились а) высокий уровень владения английским языком; б) общая увлеченность и погруженность в свою профессию; в) личностные качества участников сессий, их психологическая готовность и умение адекватно выразить себя на иностранном языке и приобщиться к образу мышления своего зарубежного коллеги. Как выпускники института иностранных языков им. Н.А. Добролюбова преподаватели кафедр-

ры иностранного языка продемонстрировали прекрасное владение английским языком, умение общаться – не только говорить, но и слушать, давая возможность собеседнику подыскать единственно точные слова, почувствовать их и донести до слушателей, передавая всю их глубину благодаря корректной формулировке профессиональных понятий.

На базе НА МВД России проходил международный семинар по теме «Основные принципы международного уголовного полицейского сотрудничества и расследований по поиску людей и объектов» с участием полицейских чинов из Германии, получивший заключение в рамках круглого стола.

Программа семинара явилась убедительной иллюстрацией широкой интерпретации заявленной темы. Выступления участников раскрывали самые разные ее аспекты начиная от характеристики новых глобальных условий, в которых приходится действовать как полиции Германии, так и полиции России, обосновывались необходимость и возможность взаимодействия между полицейскими наших двух стран. Были выделены актуальные проблемы международного сотрудничества, обе стороны коснулись практических возможностей разработки и согласования основных принципов сотрудничества, договорились о будущих встречах по обмену опытом. Так в ходе общения, в живой форме были намечены многие практические аспекты международного сотрудничества правоохранительных органов двух ведущих стран Европы. Дальнейшие события в западной Европе, центром которых оказалась Германия, показали актуальность такого сотрудничества. Конференция, проведенная по инициативе МВД России, показала готовность нашей страны не только на словах, но и на деле укреплять такое взаимодействие. Так большая политика нашла свое практическое преломление в стенах Нижегородской академии МВД.

В необходимости, актуальности и полезности такой формы взаимодействия присутствовавшие курсанты могли убедиться, что говорится, вживую, а не из учебников. И в названиях выступлений, и в тематике семинара за круглым столом слушатели убедились, что такие понятия как «взаимодействие», «сотрудничество», «совместные операции» – это отражение уже сложившегося менталитета современности. С глобализацией преступности демократическим странам логично объединить свои усилия по борьбе с ней. Идет притирка и выработка конкретной тактики и стратегии правоохранительных органов разных стран, и реализовывать такие усилия уже придется нынешним студентам. Это важный вывод, который делают сами слушатели. И владение иностранным языком становится реальным требованием к квалификации работника правоохранительных органов. То, что это жизненно важно и серьезно можно было заключить из тех примеров, которые приводились в выступлениях как гостей, так и хозяев семинара.

Успешное взаимодействие между людьми, носителями разных национальных культур, между специалистами, получившими профессиональную подготовку в своих национальных специальных учебных заведениях, возможно только при условии серьезного и вдумчивого отношения к культурам своих партнеров. Успешное изучение иностранного языка как средства вторичного общения зависит от многих факторов, среди которых первое место занимает создание благоприятной поликультурной языковой и профессиональной среды в высшем учебном заведении. Это способствует осознанию курсантами необходимости и потребности уметь общаться на изучаемом языке. Вовлечение вуза в активное международное сотрудничество способно оказать благоприятное влияние на процесс изучения иностранного языка, способствует мотивации слушателей, в известной степени романтизирует избранную профессию. Огромную образовательную и воспитательную роль играет сама тематика таких международных встреч, что способствует формированию многомерного восприятия современного мира, вырабатывает способность выделить его острые проблемы и увидеть свою роль в их разрешении.

#### **Сведения об авторе**

Ильин Юрий Васильевич

Кандидат филологических наук, доцент

Доцент кафедры иностранного языка и культуры речи

Нижегородская академия МВД России

Смирнова Ирина Юрьевна

Преподаватель кафедры иностранного языка и культуры речи

Нижегородская академия МВД России

УДК 802.0=20

**Кашина С.В.**

#### **К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ТРИЛИНГВАЛЬНОЙ ОСНОВЕ**

*В данной статье представлен возможный подход к обучению английскому языку на трилингвальной основе путем сравнительно-сопоставительного анализа английских и русских терминологических единиц с единицами родного языка.*

**Ключевые слова:** сравнительно-сопоставительный анализ, трилингвальная основа, социокультурная компетенция, интерференция, социокультурные явления.

Одной из задач изучения иностранных языков, как известно, является формирование социокультурной компетенции. Ни одна учебная дисциплина

не способствует в такой степени изучению спектра культур современного поликультурного мира как данный предмет, поскольку язык – это феномен культуры и именно в нем отражается культура носителей конкретного языка, через него она передается от поколения к поколению.

Понимание иноязычной социокультуры дает возможность обучающимся ориентироваться в стратегиях социокультурного поиска в иноязычных культурных сообществах. Оно способствует выбору адекватных, культурно приемлемых форм взаимодействия с носителями изучаемого языка в условиях межкультурного общения.

Процесс формирования социокультурной компетенции невозможен без преодоления так называемой межкультурной интерференции, которая препятствует нормальному общению с носителями языка. Обычаи, традиции, принятые у одного народа, нередко могут вызывать неприятие у другого. Обучение английскому языку иностранных студентов сопряжено с дополнительной трудностью – интерференцией социокультуры языка-посредника, т.е. русской социокультуры.

Таким образом, при формировании социокультурной компетенции на трилингвальной основе важно соблюдение следующих условий.

1. Преподаватель должен изучить особенности системы родного языка и родной социокультуры обучающихся.

2. Для развития умений и навыков, необходимых для адекватного межкультурного общения, важным условием является предварительный отбор соответствующего языкового материала.

3. С первых же занятий по английскому языку важно знакомить обучающихся с кратким культурологическим портретом страны, который иллюстрируется примерами языкового поведения носителей языка. При этом сами обучающиеся должны осуществлять сопоставление поведения англосаксов с поведением, типичным для родной социокультуры.

4. Обучая английскому речевому этикету, важно осуществлять сопоставительный анализ формул речевого этикета родного, русского и английских языков, например, формул приветствия, прощания, выражения извинения, благодарности. Это особенно актуально при обучении представителей восточных народов, у которых при обращении нередко используются термины родства. Попутно изучаются невербальные средства общения.

5. Для решения практических задач формирования социокультурной компетенции и реализации сопутствующих развивающих и воспитательных целей обучения иностранному языку обязательна опора на социокультурные универсалии. Здесь неограниченную помощь может оказать сопоставительный анализ произведений народного творчества, в частности, пословиц и погово-

рок на английском, русском и родном языках. У каждого народа немало поговорок и пословиц, в которых отражаются общечеловеческие ценности.

6. Источником интерференции могут быть и невербальные формы коммуникации, поэтому с первых занятий необходимо проводить сопоставительный анализ невербальных паралингвистических средств передачи смысловой информации: интонации, жестикуляции, мимики. Например, источником интерференции может служить рукопожатие, так как его вид у многих народов отличается: у европейцев, американцев оно выполняется правой рукой, а у некоторых восточных народов оно производится двумя руками.

7. Преподавателю важно проинформировать обучающихся и о расстоянии, разделяющем собеседников у разных народов, так как нарушение принятой дистанции может привести к коммуникативному дискомфорту или конфликту. Дистанция между коммуникантами в значительной мере зависит от национально-культурных особенностей конкретной страны.

8. Важным условием формирования поликультурной личности и интернационального воспитания является проведение внеаудиторных мероприятий, посвященных сопоставлению родной, русской и англоязычной социокультур. Эти мероприятия имеют огромный потенциал в деле формирования общекультурных компетенций и интернационального воспитания.

Важно заметить, что правила этикета отражают стиль жизни доминирующей социальной группы людей. В современном англоязычном обществе такой группой является средний класс, и нормы именно этого класса подлежат изучению в первую очередь. Но не следует забывать, что индивидуальные особенности поведения людей могут в значительной степени отличаться от принятых правил этикета.

Таким образом, разрабатывая стратегию формирования социокультурной компетенции у иностранных обучающихся, преподавателю, прежде всего, необходимо ориентироваться на их опыт общения на родном языке, а также использовать приобретенные ими знания в области русского языка.

### **Сведения об авторе**

Кашина Светлана Вячеславовна

Кандидат филологических наук, доцент

Профессор кафедры иностранных языков

Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации

E-mail: cashina.swetlana2016@yandex.ru

УДК 811.37

**Кравчук Л.С.**

## **ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ ГЕРМАНИИ**

*Задачи воспроизводства кадров полиции и подготовки профессиональной элиты, выполнение требований, выдвигаемых обществом к выпускникам полицейских образовательных организаций всех стран, требует создания системы совершенствования лингвистической подготовки, при которой владение иностранным языком как средством межкультурного и профессионально-делового общения становится обязательным компонентом профессиональной квалификации и профессиональной компетентности. Автор раскрывает особенности лингвистического образования полицейских в Германии.*

**Ключевые слова:** лингвистическая подготовка, полицейское образование, профессионально-деловое общение, профессиональная квалификация, иноязычная профессиональная коммуникация.

Знание иностранного языка для современного профессионала – это не только средство общения, но и объективное условие, инструмент для выполнения его профессиональных задач. «Важность знания иностранного языка является существенной составляющей личности современного выпускника высшего учебного заведения. Владение навыком говорения на иностранном языке на заданную тему, способность к деловому общению и иноязычной профессиональной коммуникации, умение аргументированно строить устную и письменную речь на иностранном языке – все эти виды речевой деятельности формируются и развиваются в процессе изучения иностранного языка для специальных целей, проявляясь в итоге в наличии как лингвосоциокультурной, так и профессионально ориентированной компетенций» [2, с. 146].

Особенность учебной дисциплины «Иностранный язык» в образовательных организациях полиции Федеративной Республики Германии состоит в том, чтобы уделять основное внимание развитию речевой деятельности, поэтому основной целью обучения выступает выработка коммуникативных навыков и умений, без которых невозможно освоить политическую культуру, культуру межличностного и межнационального общения. Владение специалистом иностранными языками для осуществления профессиональной деятельности представляет собой «языковую корректность и адекватность ситуациям профильно-ориентированного речевого общения, в котором реализуется умение устно и письменно получать, передавать и воспринимать иноязычную профильно-ориентированную информацию познавательного или аффективно-оценочного характера» [1, с. 20].

Основная и конечная цель обучения – создание солидной базы теоретических знаний и практических навыков для осуществления международного

сотрудничества, а также развитие социальной и межкультурной компетенции, обеспечение активного владения иностранным языком как средством формирования и формулирования мыслей в социально обусловленных и профессионально-ориентированных сферах общения.

В рамках Европейского пространства высшего образования «обучение по программе бакалавриата предполагает приобретение знаний и навыков в пределах выбранной специальности, которые являются востребованными на рынке труда» [4]. Современная образовательная политика в области иностранных языков в профессиональной подготовке полицейских кадров характеризуется социально-личностной, социально-деятельностной и социокультурной направленностью, что проявляется в ориентации языкового образования на личность изучающего язык, обеспечение условий для его развития и саморазвития; продуктивный характер языкового образования; формирование автономной, ответственной, социально активной, творческой личности; на подготовку к реальным, социально обусловленным видам деятельности с использованием изучаемого языка, расширение рамок учебного процесса; овладение языком как образовательным медиумом, обеспечение способности и готовности к непрерывному изучению языков и культур; на лингвокультурное и культуроведческое образование, обеспечивающее развитие изучающего иностранный язык как многоязычной и поликультурной языковой личности; формирование способности к самостоятельному изучению и самостоятельной оценке владения неродным языком с точки зрения готовности к межкультурному общению в реальном социокультурном контексте. Эти тенденции отражаются в исходных положениях теории и практики преподавания иностранных языков в образовательных организациях полиции Германии, в частности, в Институте Саксонской полиции. В выполнении его главной задачи – подготовке компетентного, ответственного сотрудника полиции, ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне международных стандартов, важную роль играет формирование речевой культуры, развитие навыков грамотного использования иностранного языка в реальной жизни как средства профессионального общения.

Изучение иностранного языка осуществляется в рамках модуля «Иностранный язык специальности «полиция», имеющем задачей развитие, углубление иноязычной компетенции в соответствии с избранным иностранным языком; приобретение методических компетенций для изучения иностранных языков в деталях языковых навыков; формирование и развитие межкультурных компетенций, применение приобретенных компетенций и языковых компетенций в рамках языковой практики в служебных подразделениях полиции за границей.

Модуль «Иностранный язык специальности «полиция» разработан на основе принятой на сегодняшний день системы уровней владения иностранным языком, в которой основным является личностно-деятельностный критерий, а именно степень свободы, независимости и продуктивности в использовании изучаемого языка в реальной социокультурной и профессиональной деятельности. Модуль создан на основе компетентного подхода к языковому образованию: признание ведущей роли обучающегося в его собственном образовании; цели и содержание обучения в модуле определяются с позиций ключевых компетенций – способностей, обеспечивающих основные потребности использования изучаемого языка в реальной социокультурной деятельности. «Формирование иноязычной коммуникативной компетентности направлено на развитие умения практически пользоваться реальным, живым языком и призвано обучать не манипулированию языковыми структурами, а осознанному соотнесению лингвистических явлений с их коммуникативными функциями: информативной, регулятивной, эмоционально-оценочной и этикетной [3, с. 196].

В соответствии с индивидуальным уровнем владения языком в начале изучения модуля обучающиеся приобретают к завершению модуля по одному из выбранных иностранных языков языковые компетенции уровня А1, А2, В1, В2, С1 или С2 системы единого европейского языкового пространства (GER) [5, с. 55]. До 2014 года Институт Саксонской полиции предлагал для изучения английский, русский, чешский, польский языки; в настоящее время все студенты изучают английский язык. Изучение английского языка в основном начинается с языкового уровня В1. Наряду с языковыми компетенциями, обучающиеся приобретают методические компетенции по изучению иностранных языков, детальное владение разговорными навыками. Содержание обучения и тематическое содержание учебного материала варьируется в зависимости от языкового уровня. В графике учебного процесса модуль «Иностранный язык специальности «полиция» рассчитан на несколько семестров: теоретическая часть начинается в 4 семестре и заканчивается в 5 семестре сдачей экзамена. Языковая практика проводится в конце 6 семестра. Индивидуальный переход обучающихся на следующий языковой уровень находится в центре внимания в процессе обучения иностранным языкам. В противоположность к прочим модулям обучающиеся имеют возможность завершить модуль по индивидуальной программе (от А1 до С2).

Количество кредитных пунктов (баллов) по балльно-рейтинговой системе оценивания знаний и контроля качества учебного процесса в системе зачетных единиц ECTS – 10. Рабочее время в учебных часах: общий модуль 300 (включая экзамен); аудиторных занятий – 180; самостоятельная работа – 118. Модульный экзамен состоит из письменной части длительностью 60 ми-

нут и устной коммуникативной части продолжительностью 10-25 минут, содержащей презентации и диалоги. Результат экзамена составляется из средней арифметической оценок обеих частей. По завершению языковой практики экзамен не проводится, предъявляется свидетельство о её прохождении. Модуль считается завершенным, если экзаменационная оценка не ниже «достаточно». Модуль состоит из двух учебных комплексов: теоретическое обучение и языковая практика. Содержание обучения и объем времени теоретического обучения определены в соответствии с языковым уровнем:

Уровень А1: собственная личность/биография/семья, жилище (город, описание дороги, адрес); работа (различные профессии, профессия полицейского); свободное время/хобби/отпуск; страноведение.

Уровень А2: биография и поступление на службу; профессиональное образование, профессия полицейского и семья; дорожно-транспортные происшествия; преступления против собственности.

Уровень В1: профессия полицейского/структура полиции Германии и зарубежных стран; преступления в дорожном движении; преступления против собственности; преступления с применением насилия. Уровень В2: полиция и общество; Германия и страны изучаемого языка; политическое убежище (мигранты); наркотики; торговля людьми; сексуальное насилие.

Уровень С1: полиция и общество; полицейская международная кооперация (Интерпол, Европол, МПА); международная преступность.

Уровень С2: полиция и общество; полицейская международная кооперация; международная преступность; международный терроризм.

Рабочее время: всего 218 часов, аудиторных – 140 часов, самостоятельная работа – 78 часов. Формы учебных занятий: обязательные для посещения занятия: семинары, фронтальные занятия, ролевые игры/диалоги, упражнения. Самостоятельная работа: индивидуальная работа/проектная работа; работа в малых группах под руководством преподавателя; упражнения; презентации.

Учебный комплекс «Языковая практика» осуществляется под руководством преподавателей иностранных языков, руководителей практики в соответствующих местах проведения практики. Специфические цели учебного комплекса: обучающиеся закрепляют свои теоретические языковые знания, приобретенные на занятиях, и применяют их на практике, в идеальном варианте в общении с носителями языка. Содержание обучения и объем времени учебного комплекса: иноязычная коммуникация в ситуациях профессионального общения. Рабочее время: всего 80 часов, занятий с обязательным присутствием студентов – 40 часов, самостоятельная работа – 40 часов. Предпосылкой для второго учебного комплекса является успешное завершение учебного комплекса № 1. Языковая практика проводится как в Институте

Саксонской полиции, так и в соответствующем партнерском вузе страны изучаемого языка (Великобритания, Россия, Польша, Чехия).

Таким образом, обучение иностранному языку в образовательной организации полиции представляет собой комплекс субъектно-личностных, педагогических, социальных и организационных действий. Овладение языком выступает не только как процесс усвоения лингвистических знаний, умений и навыков, но как акмеологическая деятельность, направленная на повышение общей профессиональной компетентности, обогащение эмоциональной и познавательной сферы будущего специалиста, его поликультурной образованности.

При овладении иностранным языком полицейские получают наиболее полные возможности личностного роста, как собственно языкового, так и профессионального в силу возросших профессиональных возможностей, приобретаемой интеллектуальной гибкости, самооценки собственных достижений и успехов в контексте национальных культур.

Освоение иностранного языка в результате целенаправленного обучения углубляет интеллектуальные способности обучающихся, расширяет когнитивные ресурсы и повышает общую профессиональную компетентность. Акмеологическая составляющая иноязычной образовательной практики выступает одним из значимых свойств смысловой и содержательной дифференциации образовательного процесса по иностранным языкам.

Внедрение информационных технологий в учебный процесс стало неотъемлемой частью современной системы полицейского образования, позволяет создать условия практического овладения иностранным языком и меняет при этом не только характер взаимоотношений преподаватель-студент, но и сам стиль жизни участников коммуникационного процесса, происходящего, как в стенах аудитории, так и за ее пределами. Использование киберпространства расширяет информационные возможности образовательного процесса, обогащает его содержание, создает условия для его интенсификации, кардинально меняет технологии обучения иностранному языку. Преподавателями вузов полиции успешно применяются мультимедийные курсы, предполагающие интерактивную учебную деятельность, использование при изучении иностранного языка текстового материала, содержащего видео- и аудиоматериалы и представленного в электронном виде. Используются компьютерные тестирующие системы как средство электронного наблюдения за результатом усвоения материала со стороны обучающихся, наполнение которых возлагается на преподавателя. Эффективность использования тестирующей системы достаточно высока, так как она позволяет накапливать и анализировать результаты тестирования.

Существенным условием для внедрения мультимедийных технологий в учебный процесс является наличие современной материально-технической базы. Мультимедийные кабинеты кафедры иностранных языков оснащены компьютерами и современным проекционным оборудованием, предназначенным для выполнения следующих задач: проведение занятий с использованием современных презентационных средств, организация самостоятельной работы обучающихся с мультимедийными учебными материалами, просмотр передач, кинофильмов на иностранных языках, подготовка преподавателей к учебным занятиям с использованием мультимедийных средств, разработка преподавателями мультимедийных учебных материалов, обеспечение дистанционного обучения и повышения квалификации полицейских.

Особое внимание обращается на развитие у обучающегося способностей к самостоятельной учебной деятельности, на активизацию его личного потенциала. Развитию этих образовательных задач способствует применение в учебном процессе новых информационных технологий. Студенты обладают умениями использовать Интернет как с целью решения профессиональных задач и ведения иноязычного общения с зарубежными коллегами, так и с целью использования этих технологий для совершенствования уровня владения иностранным языком. Учебная работа в Интернете используется как специфическая обучающая среда, которая позволяет решать ряд методических задач: формировать навыки и умения чтения аутентичных материалов разной степени сложности, развивать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов, развивать умения монологической и диалогической речи на базе проблемного обсуждения материалов сети, развивать умения письменной речи при реальном общении посредством переписки по электронной почте и в форумах, пополнять словарный запас современной лексики, приобретать культуроведческие знания, формировать и поддерживать мотивацию учебной деятельности посредством систематического использования иноязычных материалов.

Обучение иностранному языку с использованием новых информационных технологий способствует изменению отношения обучающихся к учебному процессу, повышает мотивацию, помогает организовать их самостоятельную учебную деятельность, способствует повышению их интереса к самосовершенствованию уровня владения иностранным языком.

---

1. Анохина Л.И. Обучение специалистов в области обеспечения безопасности дорожного движения профессионально ориентированной иноязычной устной речи на основе функционально-прагматического подхода // Теоретические и прикладные аспекты современного лингвистического образования в условиях неязыкового вуза: сборник материалов Всероссийской научно-методической

конференции с международным участием (Хабаровск, 30 октября 2015 г.). Хабаровск, 2016. 263 с.

2. Малахова М.Н. Английский язык для специальных целей как основа формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции // Правоохранительные органы: теория и практика: журнал Уральского юридического института МВД России. 2016. № 1.

3. Мартынова Н.А. Роль компетентностного подхода при обучении иностранным языкам в формировании специалиста // Современные подходы к формированию и развитию общекультурной и профессиональной компетенции в процессе обучения иностранным языкам: материалы международной научно-практической конференции (17 апреля 2013 г.). СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2015. 324 с.

4. Glossary on the Bologna Process English-German-Russian. Bonn: German Rectors Conference, 7/2006. 196 p.

5. Selbstdokumentation zum Studiengang Bachelor of Arts (B.A.) – Polizeivollzugsdienst // Hochschule der Sächsischen Polizei. Rothenburg 2010. 77 S. S. 55.

#### **Сведения об авторе**

Кравчук Людмила Станиславовна

Доцент

Заведующий кафедрой иностранных языков

Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина

УДК 378.048

**Лаврищев А.И.**

#### **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ ПРИ РАБОТЕ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)**

*Статья посвящена вопросу правильного перевода специализированной лексики с английского на русский язык при работе с профессионально ориентированным текстом.*

**Ключевые слова:** адекватность, эквивалентность, перевод.

Методика преподавания иностранных языков в России в девяностых годах прошлого века характеризуется усилением интереса к зарубежным исследованиям. Закономерным развитием такого интереса стало тесное сотрудничество российских ученых со своими иностранными коллегами в рамках Совета Европы. Что, в свою очередь, привело к заимствованию ряда различных зарубежных программ и методик (преимущественно англоязычных) по обучению языку. В процессе обучения стала широко использоваться оригинальная специализированная литература, и, следовательно, специализирован-

ная лексика. Произошел перенос большого числа иноязычных терминов и понятий в отечественную методику преподавания иностранных языков. Таким образом, возникла необходимость корректной передачи специализированной лексики на русский язык, так как неправильный перевод терминов однозначно будет являться основой неправильного перевода профессионально ориентированного текста в целом. Именно поэтому понятия «эквивалентность» и «адекватность» являются основополагающими для нашего исследования.

Среди ученых нет единого подхода к тому, как сочетаются между собой эти два понятия. Так, например, Л.К. Латышев в своих исследованиях утверждает, что эквивалентность синонимична адекватности: «Функциональная эквивалентность языковых средств – это способность языковых средств выполнять выразительную функцию, аналогичную функции выразительных средств подлинника» [4, с. 8]. По мнению ученого, адекватный перевод – это такой перевод, который осуществляет исчерпывающую передачу смыслового содержания оригинального текста [4, с. 7].

С ним не согласен В.Н. Комиссаров, констатирующий, что эквивалентным является перевод, воспроизводящий содержание оригинала на одном из уровней эквивалентности, в то время как адекватный перевод – перевод, удовлетворяющий поставленной прагматической задаче (иными словами, самой цели перевода) [3, с. 147].

По мнению В.А. Генералова, «...адекватность – это соответствие способа перевода и его восприятия данным коммуникативным условиям» [2, с. 66]. «Эквивалентность – это функциональное соответствие текста переводу оригинала» [2, с. 67]. «Перевод адекватен, если он максимально стилистически и содержательно близок к оригиналу» [2, с. 67].

В соответствии со словарем Л.Л. Нелюбина, «адекватность» означает: 1) «Соответствие выбора языковых знаков на языке перевода тому изменению исходного текста, которое избирается в качестве основного ориентира процесс перевода; 2) Такое соотношение исходного и конечного текстов, при котором последовательно учитывается цель перевода» [5, с. 11]. При этом тот же автор отмечает, что «...эквивалентность – это особый случай адекватности. Эквивалентность охватывает отношения, как между отдельными знаками, так и между текстами. Эквивалентность знаков не означает эквивалентность текстов, и, наоборот, эквивалентность текстов вовсе не подразумевает эквивалентность всех их сегментов» [5, с. 213]. Ученый подчеркивает, что «...адекватность исходит из того, что решение, принимаемое переводчиком, нередко носит компромиссный характер» [5, с. 213].

Таким образом, мы приходим к выводу, что перевод профессионально ориентированного текста невозможен и не имеет смысла без правильного перевода специализированной лексики.

Л.Л. Нелюбин считает, адекватный перевод – перевод, воссоздающий единство содержания и форм подлинника средствами переводящего языка через использование адекватных замен и соответствий [5, с. 12]. «Адекватность перевода...представляет собой такое свойство перевода, при котором достигается тождественность информации, переданной равноценными средствами» [5, с. 12].

По Л.С. Бархударову, «...перевод – процесс преобразования речевого произведения на одном языке в речевое произведение на другом языке при сохранении неизменного плана содержания. Текст перевода никогда не может быть полным и абсолютным эквивалентом текста подлинника» [1, с. 11]. Именно поэтому, «...задача переводчика заключается в том, чтобы сделать эквивалентность как можно более полной. Передача значений текста оригинала в языке перевода с максимальной степенью эквивалентности и с минимальными потерями и искажениями смысла, заложенного автором, и будет считаться адекватным переводом» [1, с. 11].

Логично предположить, что для достижения цели получения адекватного перевода, необходимо, чтобы при работе с профессионально ориентированным текстом был осуществлен перевод каждого термина или понятия в отдельности. При этом, безусловно, не должны быть нарушены нормы перевода, то есть, учтены системные различия терминов, зависящие от языков оригинала и перевода. Подчеркнем, что перенос иноязычных терминов и понятий в отечественную методику преподавания иностранных языков, о котором говорилось выше, явился основанием для появления специализированной лексики, не имеющей аналогов в методике преподавания иностранных языков в нашей стране. Так, например, коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, является заимствованным из зарубежных методик, равно как и связанные с ним понятия «коммуникативная компетенция» ('communicative competence') и «коммуникативные навыки» ('communicative skills'). Данные примеры, равно как и «Аутентичные материалы» ('authentic materials'), и «Ролевая игра» ('role play'), и «Фоновые знания» ('background knowledge') иллюстрируют процесс заимствования как вариант появления новых терминов в языке-реципиенте.

Однако зачастую специализированная лексика требует толкования с точки зрения ее использования на практике, и каждый из ее элементов должен трактоваться как самостоятельная единица. Примером этого может служить соотношение понятий «Образование» и «Обучение» с синонимичным им 'Education' в английском языке. Несовпадение наполненности значения данных понятий явился основанием для некорректного перевода термина 'Competence-based education'. Дело в том, что в официальном переводе текста Совета Европы по коммуникативной методике [7, с. 6] он трактуется как «об-

разование, основанное на компетентности», что, однозначно, существенно отличается от правильного варианта «обучение, основанное на компетентности».

Примерами терминологического несоответствия в русском и английском языках являются: ‘task’ – «коммуникативное задание», ‘task-based learning’ – «метод коммуникативных заданий». А словосочетания ‘learning technique’ и ‘learning strategy’ интересны тем, что, несмотря на кажущуюся идентичность, в русском языке явственно определяются их различие: первое понятие имеет перевод «прием учения», второе – «учебный прием». Более того, использование формы множественного числа в терминосочетании ‘learning strategies’ является основанием для его перевода как «учебные стратегии».

По Г.Д. Чесноковой [6, с. 575-579], существует многообразие вариантов ключевого для педагогики термина «метод» при рассмотрении его синонимов в определенном оттенке значения: «Алгоритм» – ‘procedure, strategy, technique’, «Образ действия» – ‘manner, mode, strategy’, «Подход» – ‘approach’, «Практика» – ‘practice’, «Прием» – ‘technique’, «Принцип» – ‘principle’, «Процедура» – ‘procedure, routine’, «Путь» – ‘way’, «Система» – ‘system’, «Совокупность приемов» – ‘techniques’, «Способ» – ‘way’, «Средство» – ‘means’, «Стратегия» – ‘strategy’, «Теория» – ‘theory’, «Техника» – ‘technique’, «Технология» – ‘technology’.

Дж. Ричардс и Т. Роджерс [8, с. 58] рассматривают «метод» одновременно и как «подход» (‘approach’), и как «принцип» (‘design’), и как «образ действия» (‘procedure’). Этими специалистами выделяются также и подгруппы терминов, относящиеся к одному из трех вышеуказанных терминов. Так, «путь» (‘way’), «система» (‘system’) и «технология» (‘technology’) относятся к группе, где формообразующим элементом является «подход» (‘approach’). «Принцип» (‘design’) подразумевает «направление» (‘way, ‘course’), «стратегию» (‘strategy’) и «теорию» (‘theory’). «Образ действия» (‘procedure’) объединяет такие термины, как «прием» – ‘technique’, «процедуру» – ‘procedure’, «способ» – ‘manner’, «средство» – ‘means’, «технику» – ‘technique’.

Все вышесказанное доказывает, что существует много нюансов в плане передачи специализированной лексики при работе с профессионально-ориентированным текстом в рамках соотнесения друг с другом русского и английского языков. Эти особенности должны быть учтены в обязательном порядке, так как от правильного перевода терминов зависит адекватность перевода всего текста в целом.

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. М., 1975. 289 с.
2. Генералов В.А. Структура многокомпонентных терминов и ее экстралингвистическая направленность // Английский лексикон в лингвистическом и культурологическом пространстве. Вып. № 40. М. 1992. С. 66-67.
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 195 с.
4. Латышев Л.К. Курс перевода (Эквивалентность перевода и способы ее достижения). М.: Международные отношения, 1981. 212 с.
5. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь: учебное пособие. Изд. 2-е, переработанное и дополненное. М.: Издательство МПУ «Народный учитель», 2001. 316 с.
6. Чеснокова Г.Д. Лексикографическое описание слова «метод/method» в некоторых лингвистических и специальных словарях // Принципы и методы исследования в филологии. Конец XX века: сборник статей научно-методического семинара “TEXTUS”. Вып. № 6. СПб. – Ставрополь, 2001. С. 575-579.
7. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении иностранным языкам. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения» / Совет Европы Пресс, 1995. С. 1-7.
8. Richards, J.C., Rogers, T. Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis. Cambridge. CUP, 1991. 116 p.

#### **Сведения об авторе**

Лаврищев Александр Игоревич  
Кандидат педагогических наук, доцент  
Доцент кафедры иностранных языков  
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: algumkaf@yandex.ru  
УДК 81.33

**Мартынова Н.А.**

#### **ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ**

*Статья посвящена рассмотрению особенностей терминологической лексики. Рассматриваются разные типы общения. Кроме того, анализируются типы используемой терминологической лексики.*

**Ключевые слова:** постановления суда, официально-деловой стиль, юридическая терминология, система терминов.

Важность общения в повседневной деятельности человека как процесс обмена информацией, как «инструмент» воздействия на других людей и достижения своих целей, нельзя недооценивать. Вопрос развития коммуникативных «навыков» личности настолько актуален, что становится ясно, что культура общения, такого же внимания как и чтение, письмо и счет. Навык профессиональной коммуникации необходим каждому, так как ошибки в коммуникации способны доставить большие неприятности в нашей и без того нелёгкой жизни.

Профессиональная компетентность становится значимой, жизненно необходимой для сотрудника полиции, что в результате накладывает определенный отпечаток на его общую коммуникативную компетентность. Очевидным индикатором этого процесса является использование профессиональной лексики, которая характеризуется некоторыми особенностями, характерными для рассматриваемой сферы деятельности.

Соблюдение правил эффективной коммуникации требует от сотрудника полиции (в том числе от инспектора ГИБДД) при сотрудничестве с гражданами принять и понять взгляды и поведение другого человека. При этом он должен быть для лиц, сотрудничающих с ним, образцом следования принципам гуманизма, справедливости, сознательности, добросовестности, честности, соблюдения границ моральной дозволенности отдельных оперативно-тактических приемов и методов, применяемых при проведении оперативно-розыскных мероприятий.

Если сотрудник полиции намерен достичь своих коммуникативных, а также практических, целей, ему необходимо знать особенности вербального и невербального общения, чтобы применять их в процессе профессиональной коммуникации.

Вербальное общение – это самый привычный способ передачи информации у людей. При помощи слов принимают на работу, общаются с коллегами и преступниками, передают и получают информацию о преступлениях. Однако одну и ту же новость можно сказать совершенно по-разному. Грустно, весело, с чувством значимости, гордости, презрения и даже прокричать. И слова поменяют свою эмоциональную окраску.

Чтобы вербальное общение было эффективным, сотруднику полиции следует обращать внимание на многие аспекты, такие как смысл слов, выразительность голоса, речевые звуковые явления. Основную роль в таком случае играет правильная постановка фразы, грамотное использование слов. Все это зависит от окружения и воспитания человека. Также необходимо отметить невыразительные качества голоса как инструмент вербального общения, при помощи которого можно добиться от собеседника многого.

Следует отметить, что иногда обращение к представителю органов внутренних дел также бывает некорректно, но в любой ситуации сотрудник полиции обязан соблюдать вежливость и тактичность, к гражданам обращаться только на «вы». Свои требования и замечания излагать в убедительной и понятной форме, не допуская споров и действий, задевающих честь и достоинство окружающих его граждан. Спокойствие и выдержка, не допустимость пререкания, потеря самообладания, ответа грубостью на грубость – свойства настоящего профессионализма.

После обнаружения скрытых причин и источников разногласий необходимо скорректировать проблему путём «подбора» определённой реакции, соответствующей конкретной коммуникативной ситуации, но в то же время не провоцирующей дальнейшее развитие конфликта, а наоборот, направленной на гармонизацию коммуникативной ситуации. Например, если возникшее неудобство в общении связано с различием в жизненных планах, реакция будет заключаться в одном из компромиссов, выработанных в результате переговоров и поиска решений, при которых в выигрыше остается каждый участник диалога. Если же помехой являются такие личностные особенности собеседников, как собственные страхи и нерешительность, то решение заключается в выработке методов преодоления этих препятствий.

Важно ещё раз напомнить о некоторых общих причинах возникновения коммуникативных разногласий, нейтрализация которых, может способствовать гармонизации общения:

1. Предпосылки, обусловленные личностными особенностями коммуникантов.
2. Предпосылки, обусловленные обстоятельствами общения.
3. Предпосылки, обусловленные сбоем в процессе вербализации и/или понимания.
4. Предпосылки, обусловленные стремлением к достижению коммуникативных и/или практических целей.

В нашем случае, важны предпосылки, обусловленные сбоем в процессе вербализации.

И знание терминологии в процессе общения помогает избежать коммуникативных разногласий.

Многие термины, используемые в профессиональной деятельности сотрудника Государственной автоинспекции можно считать взятыми из другого языка. Заимствованными словами называют слова, которые были взяты из другого языка. В лингвистике заимствованием называют процесс усвоения одним языком слова, выражения или значения другого языка, а также результатом этого процесса является само заимствованное слово. Заимствование яв-

ляется важным фактором развития и изменения лексической системы языка [1].

На сегодняшний день граждане России, сотрудники, в основном молодого поколения, используют в своей речи не только заимствованные слова, но и сами английские термины. Например, английский термин «special», давно приобрел в русском языке статус заимствованного. А такой термин как «safe» воспринимается как безопасность, даже без его перевода.

Термины, слова, понятия из английского языка начинают занимать в русском языке огромное место [2]. Они приходят на место тех терминов, которые уже устаревают. Специально-юридическую терминологию нельзя ограничивать набором особо сложных юридических выражений и слов.

Исследование взаимозависимостей и отличительных черт развития терминологии является главной проблемой терминоведения как науки» [3].

Терминологическую лексику можно разделить на два вида: общая терминология и узкоспециальная. Для общей терминологической лексики характерны слова, термины, которые употребляются в различных областях науки, например, препарат, прибор, инструмент, элемент. Термины, которые употребляются в определенной области науки, относятся к узкоспециальной терминологии.

Специально-юридическую терминологию нельзя ограничивать набором особо сложных юридических выражений и слов [4].

Профессиональная компетентность является значимой для сотрудника полиции, что в результате накладывает определенный отпечаток на его общую коммуникативную компетентность. Было выявлено, что полицейские используют профессиональную лексику, которая характеризуется некоторыми особенностями, характерными для рассматриваемой сферы деятельности.

В ходе исследования было отмечено, что соблюдение правил эффективной коммуникации требует от сотрудника при сотрудничестве с гражданами умения принять и понять взгляды и поведение другого человека. При этом он должен быть для лиц, сотрудничающих с ним, образцом следования принципам гуманизма, справедливости, сознательности, добросовестности, честности, соблюдения границ моральной дозволенности отдельных оперативно-тактических приемов и методов, применяемых при проведении оперативно-розыскных мероприятий.

При проведении опроса о профессионально важных качествах оперативные сотрудники посчитали коммуникативные качества самыми важными.

---

1. Мартынова Н.А. Постановления конституционного суда как пример процесса формирования терминологической лексики // Научный вестник Орлов-

ского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова. 2017. № 2 (71). С. 158-160.

2. Мартынова Н.А., Мерцалова С.Л. Картина мира в рамках компетентностного подхода // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 5. С. 109-113.

3. Мартынова Н.А. Структура и особенности терминологической лексики международного права (на примере английского и русского языков) // Наука и практика. 2015. № 1 (62). С. 157-161.

4. Мартынова Н.А. Терминология как конститутивный элемент научного текста: сопоставительный анализ англоязычного и русскоязычного юридического дискурсов // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе: межвуз. сб. науч. тр. Вып. 12 / отв. ред. А.Г. Пастухов. Орел: ФГБОУ ВПО «ОГИИК», ООО «Горизонт». 2014. С. 158-167.

### **Сведения об авторе**

Мартынова Наталия Анатольевна

Кандидат филологических наук, доцент

Заведующий кафедрой иностранных и русского языков

Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова

УДК 811

**Мерцалова С.Л., Карпова И.В.**

### **СИНХРОННАЯ И АСИНХРОННАЯ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Статья рассматривает преимущества и особенности интернет-коммуникации, которая обеспечивает специалиста возможностью получать более обширные знания в области его профессиональной деятельности. Она помогает сформировать коммуникативную компетенцию.*

**Ключевые слова:** Интернет-коммуникация, профессиональные навыки; коммуникативная компетенция.

В условиях становления информационного общества интенсивно развиваются компьютерные и телекоммуникационные технологии, существенно расширяющие возможности для самореализации каждого человека. Данная тенденция обуславливает активное использование Интернет-ресурсов во многих сферах общества. Информатизация образования наблюдается не только в рамках естественно-математических, но и гуманитарных дисциплин. Различные средства мультимедийных технологий позволяют не только оптимизировать преподавание учебного предмета, но и сделать процесс его усвоения более увлекательным.

Успех в обучении посредством коммуникации в Интернете доказан многими исследованиями и опросами, которые подтверждают не только повышение уровня владения языком или развитие межкультурной компетенции учащихся, но и рост мотивации, как только результаты его труда публикуются в интернете для широкого круга пользователей (например, в блоге).

Основными критериями эффективной образовательной среды при обучении иностранным языкам являются коммуникативность, аутентичность общения, наличие культурного контекста, автономность и интерактивность. В этой связи широкими дидактическими возможностями обладают Интернет-технологий. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранному языку рассматриваются как один из способов развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Здесь играют роль не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания.

Оптимизация самостоятельной работы является важнейшим резервом повышения эффективности учебного процесса в условиях информатизации образования и ограниченного количества учебных часов, отводимых на изучение иностранного языка в вузе. Самостоятельная работа учащихся, грамотно интегрированная с современными Интернет-технологиями, способна существенно повысить эффективность обучения.

Выделяют две основные группы самостоятельной деятельности, осуществляемой учащимися/студентами в сети Интернет при изучении иностранного языка, которые представляют собой спланированный и контролируемый учебный процесс, требующий от преподавателя особых знаний, умений и навыков по работе с компьютером и сетью Интернет, а также знания методик по использованию и интеграции Интернет-технологий в процесс обучения иностранным языкам:

1) самостоятельная работа с электронными ресурсами, в которую входят: специально организованный поиск, анализ и преобразование информации, а также специально организованное участие в веб-проектах, позволяет использовать информацию из сети Интернет в качестве дополнительных материалов по изучаемым темам при помощи различных поисковых систем (Yandex, Rambler, Yahoo, Google и т. д.);

2) интернет-коммуникация, к которой принадлежит специально организованное общение посредством электронной почты и форума, соцсетей, так называемых мессенджеров и т.д.

Всё большую популярность при обучении иностранным языкам приобретают веб-средства синхронной и асинхронной коммуникации.

Средства синхронной коммуникации позволяют общаться в Интернете в режиме реального времени. К таким средствам относят в первую очередь

чаты (ICQ, Skype, Yahoo Messenger), виртуальные классы на основе сервисов Realtime Broad, Whiteboard, Elluminate и др.

Асинхронная коммуникация представляет собой общение в несовпадающих временных отрезках, неодномоментную коммуникацию с помощью различных средств передачи информации между двумя и более участниками. Таки средствами являются электронная почта, аудиопочта (Springdo, HandyBits), форумы. Данные веб-средства обеспечивают отсроченный доступ к информационным материалам при автоматическом их сохранении с возможностью подключения к ней в течение длительного времени.

Коммуникация в социальных сетях (Facebook, VK и др.) может относиться к обеим формам, в зависимости от статуса собеседника (on-line/off-line).

Потенциал веб-коммуникации состоит в её интерактивности, т. е. в непосредственном взаимодействии с преподавателями, сверстниками, носителями языка, а также в возможности расширить знания о культуре страны изучаемого языка. При этом иностранный язык выступает не как цель общения, а как средство, что имеет большую ценность.

Возможности веб-средств при обучении иностранным языкам определяют различные задачи, которые можно решать в учебном процессе:

развитие умений иноязычного общения в разных сферах и ситуациях;

формирование и совершенствование языковых навыков;

развитие навыков самостоятельной и исследовательской работы студентов за счет специально организованной деятельности с использованием Интернет-технологий;

повышение мотивации и создание потребности в изучении иностранного языка;

реализация личностно-ориентированного подхода посредством учета индивидуальных особенностей обучающихся;

формирование коммуникативных навыков, знакомство с социокультурными реалиями изучаемого языка.

К критериям, обеспечивающим эффективность средств Интернет-коммуникации, относят:

– Автономность. Являясь одним из основных преимуществ интернета как обучающей платформы, автономность позволяет действовать в соответствии с потребностями в учебе, с темпами обучения и уровнем обученности. Если учащиеся сами могут определять условия своего обучения в аспекте принципов автономного обучения, автономная среда как фактор успешности обучения не только достойно конкурирует, но и превосходит традиционное коммуникативное занятие.

– Мобильность. Доступ к сети Интернет во внеаудиторное время может осуществляться в зависимости от потребностей учащегося в любое время и практически в любом месте.

– Многофункциональность. Средства синхронной и асинхронной коммуникации позволяют задействовать/развивать несколько видов речевой деятельности одновременно.

– Продуктивность. С точки зрения продуктивности веб-коммуникация является сильным импульсом для изучения иностранного языка в аспекте деятельностного подхода, в ситуации реального / непосредственного общения, например, с носителями языка.

– Интерактивность. На современном этапе развития интернета интерактивность представляется главной идеей концепции Веб 2.0, согласно которой важным является не только потребление, т.е. исключительное прослушивание, прочитывание или просматривание информации, но и активное взаимодействие между людьми в Интернете. Интеграция средств синхронного и асинхронного общения в обучение иностранному языку с их возможностями кооперативного взаимодействия способствует интерактивности учебного процесса.

Специфика обучения иностранному языку в вузе создает все необходимые предпосылки для интеграции Интернет-технологий в учебный процесс в качестве инструмента самостоятельной деятельности. Грамотное применение новых видов самостоятельной работы учащихся с использованием Интернет-коммуникации при обучении иностранному языку позволяет значительно оптимизировать образовательный процесс и создавать аутентичные ситуации общения, что способствует в значительной мере повышению уровня мотивации студентов при изучении иностранного языка.

На современном этапе обучения иностранным языкам, когда используются новейшие Интернет-технологии, возникает острая необходимость в разработке новых учебных Интернет-ресурсов, направленных на комплексное развитие и формирование:

– коммуникативно-когнитивных умений (поиск и отбор информации, обобщение, классификация, анализ и синтез полученной информации);

– коммуникативных умений (представление и обсуждение результатов работы с ресурсами сети Интернет);

– умений использовать ресурсы сети Интернет для образования и самообразования с целью знакомства с культурно-историческим наследием различных стран и народов, а также выступать в качестве представителя родной культуры, страны, города и т.п.;

– умений использовать Интернет-ресурсы для удовлетворения своих информационных и образовательных интересов и потребностей.

Безусловно, веб-средства интернет-коммуникации при обучении иностранному языку способствуют формированию коммуникативно-речевых умений и информационной культуры учащихся.

### **Сведения об авторах**

Мерцалова Светлана Леонидовна

Кандидат педагогических наук, доцент

Доцент кафедры иностранных языков

Орловский государственный университет экономики и торговли

E-mail: mertsalova-in@mail.ru

Карпова Инна Вячеславовна

Кандидат педагогических наук, доцент

Заведующая кафедрой истории, философии, рекламы

и связей с общественностью

Орловский государственный университет экономики и торговли

E-mail: inkarпова@yandex.ru

УДК 81+37

**Никонов А.В., Бойченко В.В.**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ С ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД РОССИИ**

*В статье рассмотрены вопросы о роли социокультурной и лингвокультурной среды в процессе адаптации иностранных слушателей к учебному процессу. Авторы показывают позитивное влияние толерантной модели лингвокультурного поведения обучающихся на успеваемость и социокультурную адаптацию. Подчеркивается, что важную роль в вузе МВД России в формировании адекватного речевого поведения играют уроки русского языка как иностранного и позиция преподавателя.*

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, социокультурная адаптация, коммуникативная компетенция, толерантное поведение.

Под толерантным поведением понимается поведение, демонстрирующее уважительное отношение к иной культуре, образу жизни, поведению. Оно реализуется в различных сферах общественной жизни – политике, культуре, религии и находит свое выражение в первую очередь, в речевой практике, в коммуникации.

По словам В.В. Путина, «толерантность лежит в основе российской государственности, поскольку Россия на всем протяжении своей тысячелетней истории складывалась как многонациональное и многоконфессиональное государство».

Мы исходим из предпосылки, что взаимодействие различных культур в процессе обучения оказывает положительное влияние на формирование лингвокультурологической компетенции обучающихся, способствует развитию их самосознания и самооценки.

Большинство иностранцев наличие многонационального контингента считают позитивным фактором, повышающим мотивацию к обучению в виде здоровой конкуренции национальных культур.

Однако помимо своей национальной идентификации в международном контингенте слушателям приходится решать еще одну задачу – привыкать к новым условиям российской среды.

Слушатели из дальнего зарубежья в течение первого года сталкиваются с социокультурными барьерами коммуникации, вызванными социально-демографическими, культурными и другими особенностями обучающихся. При общении представителей разных культур каждый из них действует в соответствии со своими культурными нормами, поэтому они могут столкнуться с серьезными коммуникативными проблемами, связанными с несовпадением, а порой и конфликтом норм, ценностей, стереотипов сознания и поведения.

Помимо знаний о системе русского языка важный элемент коммуникативной компетенции иностранных слушателей составляют знания, навыки и умения, позволяющие осуществлять речевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чуждого лингвосоциума, – т.е. социолингвистический компонент коммуникативной компетенции.

Результаты анкетирования, проведенного кафедрой русского языка Волгоградской академии МВД России среди 80 иностранных слушателей в мае 2017 г., показывают, что для 56 % опрошенных знание русского языка является самым важным условием социокультурной адаптации. При этом языковой барьер как фактор, мешающий этой адаптации, сохраняет актуальность для 30 % старшекурсников.

Несмотря на это, только 7 % опрошенных при ответе на вопрос «Что вам в России делать сложнее всего?» указали на сложности в общении с другими людьми, в отличие от более актуальных бытовых факторов, таких как проживание в общежитии (40 %), отдых в свободное время (25,8 %) и др.

При ответе на вопрос «К чему было труднее всего привыкать в России?» 29,4 % опрошенных назвали новый язык общения, помимо традиционных трудностей, связанных с новой кухней (32,9 %) и климатом (30,6 %).

Участие в социально-культурной жизни вуза способствует формированию толерантного речевого поведения у слушателей-иностранцев на занятиях и в повседневном общении. Наибольшей популярностью пользуются фестивали «Земля – наш общий дом», участники которых, помимо пропагандиро-

вания совей национальной культуры, узнают много нового о жизни народов Росси и других зарубежных стран.

Большинство слушателей понимают, что от уровня коммуникативной компетенции зависит их успеваемость, и на занятиях по русскому языку стараются сообща добиться максимального результата.

Тем не менее, встречаются и примеры «нетолерантного» отношения к товарищам по учебе, как правило, в многонациональных группах с разным уровнем языковой подготовки. Более сильные слушатели вместо поддержки могут высказать неуважительное отношение к умственным способностям более слабого слушателя, посмеяться над его ошибками.

Причинами подобных негативных явлений являются особенности личного поведения в межнациональном коллективе, неготовность к сосуществованию, неадекватная оценка значимости происходящего.

В ситуации общения представителей разных народов на уроках русского языка как иностранного многим слушателям необходимо объяснять не только правила грамматики, но и правила толерантного общения, основанного на взаимодействии и открытости.

Толерантная речевая коммуникация понимается как речевая форма взаимодействия людей, которая учитывает убеждения адресата, выражает культурные ценности адресата, не допускает никаких видов «речевой агрессии».

Насколько возможно или возможно ли вообще толерантное педагогическое общение в вузе системы МВД? Известно, что многие преподаватели в разговоре с российскими и иностранными слушателями не делают различий и нередко демонстрируют авторитарный стиль общения. Обращаясь к курсантам, командиры используют оценочную лексику и идиоматические выражения, не зафиксированные в словарях русского литературного языка: поймали тишину, упал в строй, подружите тапочки и т.д.

Как известно, в силовых министерствах, к которым относится академия МВД России, преобладает статусно-ролевой принцип общения: младший по званию приветствует старшего, для вступления в разговор используются специальные речевые формулы (товарищ полковник, здравия желаю).

В этом смысле уроки русского языка часто воспринимаются слушателями как территория свободного диалога – диалога культур, где с помощью преподавателя вырабатывается опыт взаимодействия и взаимопонимания.

Преподаватель русского языка как иностранного, как правило, – это не командир, а партнер, не заставляющий, а сотрудничающий с обучающимися.

Ответ на вопросы, почему здесь нужно употреблять то или иное слово или грамматическую форму, не допускает объяснений типа «потому что это такое правило», «потому что это другой язык», «это русский язык, он такой» и т.п.

Толерантная лингвокультурная среда в аудитории предполагает уважительное отношение к родному языку иностранного слушателя (нельзя говорить, что тот или иной язык хуже или лучше, беднее или богаче).

Преподаватель должен демонстрировать терпение к индивидуальным речевым навыкам и особенностям слушателей. Кроме этого, он должен знать лингвокультурологические и этнокультурологические особенности людей, с которыми предстоит вступить в коммуникацию.

Уважение к возрасту, социальному положению слушателя не может служить препятствием для преподавателя, если он видит в его речи ошибку: она должна быть исправлена. Целью обучения является адекватное языковое оформление всех составляющих процесса коммуникации, выражаемое в толерантных коммуникативных стратегиях и речеповеденческих тактиках коммуникантов.

- 
1. Просвиркина И. И. Толерантная речевая коммуникация: лингводидактическая теория и практика: автореферат дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007.
  2. Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебник. М.: Вузовский учебник, 2013.
  3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Русский язык, 1990.
  4. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация: учебник / под ред. О.Я. Гойхмана. М., 2008.

#### **Сведения об авторах**

Никонов Анатолий Владимирович  
Кандидат философских наук, доцент  
Заведующий кафедрой русского языка  
Волгоградская академия МВД России  
E-mail: annik22@ yandex.ru

Бойченко Владимир Викторович  
Кандидат филологических наук  
Доцент кафедры русского языка  
Волгоградская академия МВД России  
E-mail: vboychenko@ mail.ru

УДК 81-13

**Пастухов А. Г.**

## **ОСНОВНЫЕ РЕГИСТРЫ НАУЧНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА ЗНАНИЙ: ИНФОРМАЦИОННЫЙ ТРАНСФЕР – ОБРАЗОВАНИЕ – КРИТИКА**

*В статье рассмотрены аналитические основания функционирования научной журналистики в широком контексте общественного развития. Данная проблематика охватывает не только исследование жанров научной журналистики, но и тех научных фактов и законов, направленных на решение практических задач. Характер передачи знания различным типам аудиторий свидетельствует о взаимодействии науки и научного сообщества, показывает его роль в жизни человека и общественных институтов. Значение науки внутри системы менеджмента знаний представлено в рамках единой парадигмы: информационный трансфер – образование – критика.*

**Ключевые слова:** менеджмент знаний, научный трансфер, научная журналистика, научная культура, жанры научной журналистики.

**Введение.** В проекте Стратегии научно-технологического развития России [6] определены наиболее общие моменты взаимодействия общества и науки. Они касаются прежде всего создания единого комплекса «наука – технологии – инновации», определяющего место науки в современной образовательной системе и обществе. Вместе с тем, роль науки постоянно модифицируется; на 1,5-2 % ежегодно увеличивается количество публикаций о науке в медиа (2013-2015 гг.). Эти цифры свидетельствуют о том, что в России, как и за рубежом, медиа являются значимым инструментом в трансляции научной информации. Социальные сети, порталы и сетевые издания представляют собой важнейший, хотя и достаточно противоречивый ресурс, расположенный внутри самой системы гуманитарных наук: социологических, психологических, исторических, лингвистических и т.п.

Отделы науки в печатных медиа весьма популярны, и в целом они являются вполне доступными для населения. Но при этом важно определить, какие издания являются «ведущими», а какие «популярными». Чаще всего такого разграничения не делается. В результате имеем то отношение общества к науке, которое сводится к отражению распределения общественного мнения и влияния, как важнейших стандартов функционирования самой науки, а также эсплицированно-обобщённого отношения к ней.

Проведённые мониторинги свидетельствуют о характерной динамике этого процесса. Так, если в 2003 г. доля людей, безусловно уверенных в пользе науки и техники, составляла 32 %, то в 2014 г. этот показатель снизился до 20 %. При этом процент респондентов, положительно оценивающих влияние науки, всё же возрос с 28 до 39 %. Также в 2014 г. был зафиксирован наибо-

лее высокий процент (32 %) нейтральных оценок, что свидетельствует о «неоднозначной тенденции в трансляции и восприятии обществом современной науки» [1]. В 2015 г. количество неопределившихся изменилось: максимального показателя (4 %) достигла доля тех, кто считает, что от науки больше вреда, чем пользы; соответственно до абсолютного минимума (18 %) снизилась доля безусловно уверенных в пользе науки и техники, а доля их противников подскочила до 17 %.

Подобный баланс позитивных и негативных оценок науки в общественном сознании граждан в последние годы в России и мире показывает, что разница между числом позитивных и негативных ответов в процентах к общему числу респондентов (по данным Института статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ (2016), свидетельствует о том, что общество находится в состоянии неустойчивого равновесия по отношению к науке и научно-техническому прогрессу вообще. Утверждение о том, что в России создана институциональная среда, позволяющая перейти от традиционной модели организации науки к современным сетевым механизмам, обеспечивающим быструю передачу результатов исследований и разработок в экономику и создания инновационных продуктов, не находит своего однозначного подтверждения. Всё это с новой силой ставит вопрос об адекватном восприятии общественным сознанием проблематики, связанной с продвижением науки в обществе, а вместе с ней и всей научно-технической политики.

Результаты её могли бы добавить потребителю ощущения активного участника этого процесса, проводника научного развития, что связано с формированием последующего мощного общественного запроса на новые знания или решения. В то же время уменьшение числа сторонников науки является весьма тревожным сигналом, т.к. фиксируемый экспертами медийный интерес к науке связан не столько с её освещением в медиа и/или её прямой популяризацией, сколько с процессом постепенного разрушения существующего баланса интересов, сложившегося в этой сфере.

Данную ситуацию не в состоянии пока переломить и те немногочисленные печатные научно-популярные издания, которые, вкуче с сетевыми изданиями и порталами, социальными сетями, пишут на научные темы. Спрос на науку, как известно, возникает из запросов инновационной экономики, которая всегда была мощнейшим драйвером её развития. Но эта проблема, видимо, более сложна, т.к. пока нет реальных индикаторов реальной заинтересованности бизнес-сообщества в том, чтобы развивать инновационную экономику, а вместе с ней и науку. Тем не менее, российское общество, стремящееся к высоким технологиям, а не только лишь к высоким словам («инновационное развитие», «стратегия научно-технологического развития»...) на деле выявляет относительно невысокий уровень развития новейших технологий

(42 % опрошенных считают его низким, а 40 % – удовлетворительным и только 6 % – высоким) (Попова Т.Е., Попова Е.В. Биотехнология и социум: опрос в Московском регионе 1998 г. М., 2000).

Небольшой исторический экскурс возможно облегчит понимание современного контекста, позволяющего взглянуть на ситуацию с пропагандированием научных знаний в истории нашего государства. Факты из истории науки и техники для России таковы: в первой четверти XVIII в. Россия выпускала беспрецедентно много технической литературы. В общем объеме книжной продукции её доля достигала 23 %. Другой закономерностью развития технической мысли (и отсюда книгопечатания!) можно считать соответствие тематики уровню развития науки и тем общественным потребностям, которые нашли впоследствии своё отражение в бурном развитии промышленных предприятий, которых только за время правления Петра I было построено около двухсот.

Таким образом, очевидная потребность в существовании адекватных типов научных и научно-популярных изданий отражает возрастающую общественную роль науки, её связь с техникой и производством. Формирование интереса к ним широких слоев населения, в свою очередь, ведёт к выпуску значительных объёмов производственной, справочной, научно-популярной литературы [7]. Можно также предположить, что социально-экономический бум конца XIX в. породил в России создание цельнооформленного научно-популярного жанра, и именно на этот период (1890-1900 гг.) приходится новая волна расцвета научной и научно-популярной литературы. Связанная с ней мощная синхронизация индустриального и научно-технического развития предопределила рост тиражей научно-популярных изданий, что характерно для стран с совершенно разным политическим устройством. Совпадения между взрывным ростом научно-популярных публикаций и уровнем промышленного и научно-технического развития многочисленны и очевидны, что ещё раз подтверждает справедливость этой закономерности и в наши дни. Последние результаты мониторинга инновационного поведения населения показывают, что отношение к науке в российском обществе распределено крайне неравномерно: от настороженного до отрицательного, что можно объяснить только как следствие промышленного спада или кризисного развития.

Целью данной публикации будет рассмотрение основных императивов научной журналистики в печатных медиа, выполняющих важную общественную функцию, а именно, пропаганды научного знания, распространения сведений о науке, в немалой степени определяющих общие информационные стратегии в обществе [2, с. 146-147]. Начать анализ следует, вероятно, с очерчивания границ и поля научной культуры, понимания того, как информационная культура связана с научной. Ранее мы уже не раз указывали на то, как

общетеоретическая постановка вопроса [3, с. 39-40] способствует решению задач популяризации науки. Высказывания о том, что научная журналистика изжила себя, и внутри исследовательской литературы возникло достаточно чёткое размежевание, само по себе, неоднозначно.

Какие последствия может иметь подобная постановка вопроса, каково соотношение науки и журналистики? Даже если предположить, что такое разделение в идеале существует, необходимо всё же уточнить собственно анализируемые роли и задачи научной журналистики. При этом анализ не может быть сведён только критериям, которые базируются на тематике, или, например, на информационном трансфере, в связи с которым вновь и вновь интуитивно ощущается необходимость обращения ко всей парадигме популяризации науки [10, с. 74].

### **Информационный трансфер**

Часто можно услышать мнение о том, что в научной коммуникации существует определенный кризис, и наука сама популяризирует себя в медиа. Это отчасти объясняется недостаточным осознанием роли информационного трансфера, который, по идее, должен быть экстраполирован от науки к обществу. В качестве последующего вывода часто звучит требование популяризации науки. Но именно эта функция со стороны журналистики требует посредничества между наукой и обществом, именно она позволяет позиционировать научную журналистику как инструмент, который осваивает необозримое незнакомое пространство между наукой и обществом в их посреднической функции. Наука в этом случае делегирует часть своих функций журналистике. Но кто же на деле должен выполнять эти задачи информирования, которые обусловлены, прежде всего, самой продуктивностью научной системы? Упомянутый нами во введении кризис научной коммуникации снова отсылает нас к понятию информационного трансфера, свидетельствующего о том, что любое посредничество в научном знании должно отвечать самым строгим научным критериям. Таким образом, журналист, пишущий на научные темы, является переводчиком и транслятором, переносящим традиционные представления об информировании в науке, в котором как раз и востребуются посреднические, или т.н. «переводческие» функции. Подобное представление достаточно мощно распространилась во всей парадигме передачи научного знания, в его популяризации, а также в развитии жанров журналистики, обслуживающих различные области науки: точные, естественные, гуманитарные. Этот вопрос нельзя рассматривать в отрыве от всей системы управления знанием.

### **Менеджмент знаний**

Менеджмент знаний находится в тесной взаимосвязи между производственным и научным менеджментом. Имплементация процессов производ-

ства в смысле его функциональной приложимости предусматривает активизацию организационных процессов обучения, благодаря которым в производстве уже имеющиеся знания становятся транспарентными и рекультивируются в новые знания. Производственный менеджмент, в смысле последовательного улучшения производственных процессов, требует поэтому целенаправленного и спланированного обеспечения знаниями, а также разработки и предложения новых интеллектуальных ресурсов, которые впоследствии будут использованы внутри этих же производственных процессов. Каким же образом производственный менеджмент предполагает задействование менеджмента знания в процессе познания, оставаясь при этом частью процесса производства?

Обладание знанием является определяющим фактором соревновательного характера производства. Его использование для улучшения общественно-значимых производственных процессов в определённой мере подпитывает менеджмент знаний и делает его важным и действенным экономическим инструментом. Это практикуется, в особенности, в обеспечении процесса производства новыми знаниями. С другой стороны, экономические процессы и последующее производство товаров сопровождаются достаточно транспарентными явлениями в процессе производства, к которым следует отнести информационные потоки между и в ходе производственных процессов. Данное утверждение подтверждается мнением о том, что именно производственный менеджмент и менеджмент знаний являются взаимодополняющими концептами; при этом производственный аспект предстает менеджменту знаний, но не наоборот [9, с. 251-252], хотя часто мы видим их взаимопереплетения, как например, в сфере IT-технологий, системах менеджмента или мультимедиа.

На вопрос, какой менеджмент знания необходим сейчас и где он возникает, нельзя ответить однозначно. В противном случае он бы не был новым и таким актуальным. В случаях, когда эксперты пытаются искусственно создать «площадки» для произрастания нового знания, не исключена ситуация, когда плодоносные семена перелетят в чужой огород и благополучно прорастут там, принося неплохой урожай. Подобное метафорическое понимание означает лишь то, что главной целью предъявления современной науки и научных достижений является создание социальных сетей с кооперативной культурой знания, в которых польза от их использования была бы направлена на кооперацию в создании организационных цепочек признанной или разделённой ценности. Центральный тезис менеджмента знаний т.н. «третьего поколения» требует, чтобы знанием управляли не с детерминистских позиций, а в пределах поля, в котором оно было бы оптимально востребовано. С учетом предыдущих теорий, например, 90-х гг. иллюзия контроля за производствен-

ными процессами только лишь за счёт технической вседоступности и всевозможности, сводит менеджмент знания к конвенциональному «регулированию контекста» (Kontextsteuerung). Последующее развитие предполагает, что именно организационный менеджмент знания не только создает рамочные условия для своих сотрудников, но и повышает вероятность того, что «исходное» знание будет идентифицировано, приобретено, репрезентировано и развито для того, чтобы эффективно решать организационные задачи [13, с. 28-29].

### **Образование и просвещение**

Кроме информирующей, научная журналистика факультативно выполняет образовательную и просветительскую функции. Социальная и политическая задача научной журналистики распространяется на данную функцию в плане воспитания, освоения новых знаний, оценки информации и т.п. Принятие этой функции в отношении научной журналистики как бы дополняет вышеописанные критерии информационного трансфера. Но это означает и нечто большее: именно парадигма популяризации знаний обязывает журналиста к известной рационализации коммуникации. Учёными уже отмечалось, что наука и техника всегда очень тесно связаны с прогрессивным восприятием просветительско-образовательных задач прессы, радио и телевидения. Отдельные требования касаются и самой журналистики: именно потребность в образовательной и/или популяризирующей науку журналистике определяет аспекты её дальнейшего развития, прежде всего, как особого культурно-образовательного измерения. Непринятие этой функции, напротив, будет означать, что освоение науки и техники превращается в простую инструментализацию знания, в которой они (медиа) лишь частично выполняют свою информационную и образовательную функцию, исключая науку из своей профессиональной деятельности. Штефан Русс-Моль пишет, что о науке и технике «следует информировать так, как это делается в отношении музыки, театра или искусства. И только в этом случае регулярное и системное информирование о ней возымеет свой образовательный эффект» [11, с. 10].

Нередко образовательная функция именуется просветительской функцией научной журналистики. Это связано с традицией европейского Просвещения, когда общественная ориентация науки приобрела свой большой вес именно в направлении общественного просвещения. Просвещению общества средствами научной журналистики всегда уделялось большое значение. Знания о науке и тогда должны были отвечать самым строгим научным критериям. И главная задача заключалась в толковании и интерпретации важнейших констант научного познания. Наука должна была быть предметом, ориентированным на адресата и, в то же время, не делающей научную журналистику слишком простой. Перед журналистикой такого рода всегда стоит

задача объяснения мира науки, основных механизмов экономики, позволяющих соотнести самые высокие научные требования с представлениями о них у дилетантов [8, с. 12].

### **Критика и контроль**

В ряду просветительских функций научной журналистики рядом учёных выделяется функция критики и контроля. Она воспринимается как революционное понятие в отношении общественности, как своеобразный элемент научной этики. Одновременно в научной журналистике обобщается общественная поддержка науки в её трансмиссионном значении между наукой и обществом. Здесь заложены и некоторые противоречия: критика и контроль должны быть направлены, прежде всего, на изучение интересов читателей. Именно для целевых групп важно поддержание т.н. «демократического этоса науки», который в своей главной интенции исследует режимы «правдивости и понятности» предоставляемой научной информации.

Научную информацию следует критически отделять от политики; она должна быть предельно прозрачной и обеспечивать беспристрастность, которая может быть перепоручена только социологам. Существуют известные разногласия в понимании сущности научной журналистики: должна ли она быть привязанной к какой-либо отрасли науки, или оставаться исключительно нейтральной, чтобы беспристрастно отображать общественную роль науки с её контролирующими функциями. Известные точки соприкосновения с уже упомянутыми нами парадигмами популяризации, а также критика и контроль используются не так часто, но требуют выстраивания их по самым строгим критериям. Это может выступать как дополнительный внутренний повод для т.н. «научного самоконтроля». При этом критическая функция научной журналистики работает скорее против общей формулы критики и контроля журналистики.

### **Приемлемость**

Просветительская и образовательная сторона научной журналистики отражают те общественные преимущества, которые они предоставляют в плане ориентации читателей. Всё это не в последнюю очередь связано с фактором приемлемости информации. Данная приемлемость касается как науки, так и техники. В целом, аудитории желают знать и понимать важность этой сферы общественной деятельности, а также иметь возможность идентифицировать связанные и производимые ориентации и применения. Это означает, что благодаря мобилизации подобных интеллектуальных инвестиций, общество стремится доказать полезность науки. Не в меньшей мере это касается общественного доверия к предполагаемой общественной повестке дня, которую в более широком смысле следует понимать как устранение изоляции учёных, исключение недоверия, усиление обратной связи и привлечение в

науку молодежи. Стремление к общественной поддержке науки и возможность её предоставления означают повышение её значимой роли в обществе на благо всех. Таким образом, в основе программы принятия науки обществом меняется её критическое восприятие. В контексте современных научно-технических итогов, нельзя не сказать и о существующем известном пессимизме – т.н. кризисе восприятия, возникающем, то и дело, в связи с внедрением новых научных технологий. Учёт и принятие научной и общественной повестки дня должен поставить заслон на этом пути.

### **Выводы**

Приведенные выше аналитические основания функциональных особенностей научной журналистики требуют широкого обращения ко всему научному контексту общественного развития [5, с. 54-55]. Это вовсе не означает, что исследование парадигмы научной журналистики ставит задачу осознания лишь научных фактов и законов, не принимая во внимание их общественное значение. Передача знания различным типам аудиторий также не может быть использована исключительно в практических целях: отражение науки и деятельности научного сообщества, значение науки и образования как социальных институтов стоит в чётком соответствии с пониманием состояния и уровня развития общественного сознания.

- 
1. Ваганов А. Население России теряет «инновационный» инстинкт [Электронный ресурс] // Независимая газ. 2016. 28 сент. С. 9-10. URL: [http://www.ng.ru/nauka/2016-09-28/9\\_innovations.html](http://www.ng.ru/nauka/2016-09-28/9_innovations.html).
  2. Пастухов А.Г. Некоторые аспекты «бульваризации» специального знания в СМИ // Язык для специальных целей: система, функции, среда: сб. мат-лов II науч.-практ. конф. / Е.Г. Баянкина (отв. ред.). Курск: Курск. гос. техн. ун-т, 2008. С. 146-149.
  3. Пастухов А.Г. Модель научной гуманитарной культуры: язык – тематизация – медиализация // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе: межвуз. сб. науч. тр. Вып. 10 / отв. ред. А.Г. Пастухов. Орёл: ОГИИК, ООО «Горизонт», 2012. С. 36-53.
  4. Пастухов А.Г. Динамизация свойств медиатекста // Субъект познания и коммуникации: языковые и межкультурные аспекты = Subject of Cognition and Communication: Linguistic and Cross-Cultural Perspectives: сб. науч. тр. Воронеж: «Наука-Юнипресс», 2014. С. 174-195.
  5. Пастухов А.Г. Das Medialisierung-Paradigma und das Modell der Wissenskulturen // Трансфер знаний в науке, образовании и бизнесе: пути взаимодействия России и Германии = Deutsch-Russischer Wissenstransfer zwischen Forschung, Bildung und Wirtschaft: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. (Архангельск, 15–19 октября 2014 г.) / Сев. (Аркт.) федер. ун-т, Ин-т

- филол. и межкультур. коммуникации, Лекторат Герман. службы академических обменов в Архангельске. Архангельск: Пресс-Принт, 2015. С. 53-58.
6. Стратегия научно-технологического развития России (проект) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56574109>.
7. Черняк А.Я. История технической книги. М., 1981.
8. Gerwin Robert, Duerr, Hans-Peter: Die Medien zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit: ein Symposium der Karl-Heinz-Beckurts-Stiftung. Stuttgart: Hirzel, 1992. 90 S.
9. Heinrich, Lutz J.: Informationsmanagement: Planung, Überwachung und Steuerung der Informationsinfrastruktur / 7., vollständig überarb. u. ergänzte Aufl. München – Wien: R. Oldenbourg Verlag, 2002. 680 S.
10. Kohring, Matthias: Wissenschaftsjournalismus. Forschungsüberblick und Theorieentwurf. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2005. 339 S.
11. Ruß-Mohl, Stephan: Wissenschaftsjournalismus. Ein Handbuch für Ausbildung und Praxis. 2. akt. Aufl. München, 1987.
12. Schnabel, Ulrich G.: Management des intellektuellen Kapitals wissensintensiver Dienstleister: Strategieoptionen zum Erwerb und zur Entwicklung intellektueller Ressourcen. Wiesbaden: Springer – Gabler, 2013. 509 S.
- Wissensmanagement. Wissenstransfer. Wissensnetzwerke: Konzepte – Methoden – Erfahrungen / Richard Pircher (Hrsg.). Erlangen: Publicis Publisher, 2010. 331 S.

### Сведения об авторе

Пастухов Александр Гавриилович  
Кандидат филологических наук, доцент  
Заведующий кафедрой иностранных языков  
Орловский государственный институт искусств и культуры  
E-mail: alexander.pastukhov@yandex.ru  
УДК 81.26

**Проценко Е.А.**

### **РУССКО-АНГЛИЙСКИЕ ЯЗЫКОВЫЕ КОНТАКТЫ ЧЕРЕЗ СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ**

*В статье подчеркивается двусторонний характер русско-английских языковых контактов, опосредованных средствами массовой информации. На основе сравнительно-сопоставительного анализа англицизмов и русизмов рассматриваются специфические особенности использования иноязычной лексики в современной российской и британской прессе. Определяется специфика русского языка в качестве принимающей языковой системы.*

**Ключевые слова:** средства массовой информации, англицизмы, русизмы, иноязычная лексика, специфика языка.

Вопросы межязыковых контактов можно считать в какой-то степени традиционными для современной лингвистики. Становление и развитие лингвоконтактологии обычно связывают с работами У. Вайнрайха [2] и Э. Хаугена [6], хотя некоторые идеи о взаимодействии или смешении языков высказывали и отечественные лингвисты, в частности Л.В. Щерба, И.А. Бодуэн де Куртенэ.

Несмотря на постоянный интерес исследователей, данная проблематика до сих пор не потеряла своей актуальности. Наоборот, в новом тысячелетии все больше внимания привлекают вопросы взаимодействия языков, в том числе и опосредованных средствами массовой информации. Массмедиа сегодня рассматриваются и как «агенты» и «движущаяся сила» глобализации [5], и как инструмент языкового господства [1].

Для современной социолингвистической ситуации наиболее очевидно доминирующее влияние практически на все языки мира английского языка (как правило, его американского варианта), претендующего на роль языка глобального общения.

С другой стороны, как показали исследования, языковые контакты имеют, как правило, двустороннюю направленность, хотя объем и степень влияния разных языков неодинаковы. Мы предприняли сопоставительное исследование в рамках двух языков – русского и английского – с целью изучения специфических особенностей языковой системы в условиях межязыковых контактов. При этом каждый язык рассматривался одновременно в качестве языка-источника (ЯИ) и языка-приемника (ЯП). Другими словами, проведенное исследование включало как изучение русизмов в английском языке, так и изучение англо-американизмов в русском языке.

Материалом для исследования послужили примеры использования анализируемой лексики в национальных периодических изданиях за период с начала XXI века по настоящее время. В качестве объекта исследования первоначально были выбраны около 200 лексических единиц из каждого языка-источника соответственно. В дальнейшем данный список пополнялся, причем каждое слово, встретившееся хотя бы один раз, проверялось в каждом из привлекаемых источников. В конечном итоге количество англицизмов, используемых на страницах российских газет, почти в два раза превосходит количество русизмов, выявленных в современной британской прессе.

Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ особенностей употребления лексики иноязычного происхождения в разных языках позволил нам выявить следующие различия.

1) Специфика русского как принимающего языка заключается в первую очередь в его открытости иноязычной лексики. В современных средствах массовой информации достаточно часто встречаются нетранслитерированные

лексические единицы, вводимые в графике языка-источника. Это касается не только названий иностранных компаний (Procter&Gamble, Max Factor, Nokia, Samsung, Amnesty International и т.д.), марок автомобилей (например, Ford Fiesta, Ford Focus, Great Wall Hover, Jeep Compass), зарубежных фестивалей, сериалов, фильмов, песен (World Press Photo, New Look, Deep Sea Rodeo, "Lost", "Party for everybody", "I will always love you" и т.д.); зачастую речь идет об исконно русских явлениях. В частности, одна из статей газеты «Комсомольская правда» называется «Let's talk about Russian culture, или О русской культуре по-английски». В статье речь идет об открытии лекций-экскурсий в Историческом музее для тех, кто интересуется русской культурой и изучает английский язык [8]. Если в данном случае присутствует хотя бы ассоциативная связь с английским языком (иностранные туристы), то в другой статье под названием «Дмитрий Медведев: «Welcome to Иваново!» российских читателей приглашают посетить город Иваново [8].

В западноевропейских языках, в отличие от русского, никогда не используется графика языка-источника. В британских периодических изданиях было выявлено несколько случаев, когда русские предложения или словосочетания приводятся на латинице, сохраняя при этом на всех других уровнях (морфологическом, синтаксическом, семантическом) свойства, присущие им в ЯИ. Так, газета «Гардиан» предлагает своим читателям русские фразы и выражения, которые можно использовать в ресторане, тем не менее, приводя их с использованием латиницы:

«Muladoi cheelavyek! Preeneesyettee, pazhaloosta, meenyoo.»  
«ya magoo zukazat' stoleek ...?» [9].

Подобные примеры так называемой «ломаной речи» как бы запечатлевают первую стадию перехода иноязычных единиц в иную языковую среду. Единственный уровень, подвергшийся адаптации в данном случае – графический (фонетический). Структура же целиком копируется с русского предложения.

2) В ситуации, когда межъязыковые контакты представляют собой активный, пусть и опосредованный процесс, появляется возможность создать на базе иноязычного прототипа то или иное слово путем транскрипции (например, фэнтези от англ. *fantasy*, лавстори от англ. *love story*, гринрум от англ. *greenroom*) или транслитерации (афтерпати от англ. *after party*, гаджет от англ. *gadget*, девелопер от англ. *developer*). Другими словами, учитывая определенную моду на употребление иноязычных слов, журналисты нередко прибегают к формальному перекодированию означаемого.

Для обоих анализируемых языков были выявлены лексические единицы, не зарегистрированные в соответствующих словарях. Примерами таких лексических единиц, перекодированных с английского языка, являются

бигэйр, мейк ап, лав-стори, гринрум и т.д. В современной британской прессе также были выявлены слова, перекодированные с русского языка на английский, такие как *tvorog*, *pelmeni*, *zemstvo*, *shuba*, *mukha*, *kniga* и др.

3) Специфика принимающего языка проявляется практически на всех уровнях языковой системы – фонетическом, морфологическом, семантическом, стилистическом. При этом исследование показало, что адаптируются в ЯП не все уровни одновременно. Первым подвергается адаптации графический (фонетический) уровень, затем следуют трансформации на уровне морфологии. Так, в словаре английского языка для ряда слов, заимствованных из русского языка, приводятся два варианта множественного числа. Один вариант воспроизводит соответствующее русское слово во множественном числе, а другой передает значение множественного числа традиционными средствами ЯП, например: *blini* – *blinis*, *droshky* – *droshkies*, *zakuski* – *zakuskas*, *kholkozy* – *kholkozoes*. Более того, ассимиляция иноязычного слова в ЯП подчас приводит к смене грамматических категорий, например, слово *vodka* в английском становится исчисляемым (*a vodka*, *vodkis*).

Русский язык в качестве языка-источника отличает большой словообразовательный потенциал лексики иноязычного происхождения. Так, ряд англицизмов образует словообразовательные ряды, например: лобби, лоббист, лоббизм, лоббировать; шоу, шоумен, шоувумен, шоу-бизнес, ток-шоу; серфинг, серфингист, серфер и т.п. Некоторые слова служат основой для образования сложных слов, например: арт-центр, арт-деко, арт-дизайн; VIP-персона, VIP-прием и др.

Семантика лексики иноязычного происхождения независимо от языка-источника, как правило, близка к значению исконного слова. Однако по мере закрепления слова в принимающем языке может происходить его семантическая или стилистическая дифференциация. Так, некоторые русизмы используются в северо-американском диалекте: *babushka* и *pirog* для обозначения «платка, завязанного под подбородком, как традиционно носили русские женщины» и «пирожков с начинками из картофеля или сыра, обычно подаваемых с луком и сметаной» соответственно.

На русской почве иноязычная лексика также изменяет не только внешний, т.е. звуковой или графический, облик, но и трансформируется, иногда до неузнаваемости, меняя значение, сферу употребления. Если в английском языке слово *manager* обозначает руководителя крупного или среднего звена, т.е. человека, отвечающего за организацию и управление целым предприятием или, как минимум, его отделом (*manager (n) – a person who is in charge of running a business, a shop/store or a similar organization or part of one*), то в России менеджерами называют специалистов совершенно разного профиля (Ср.: продавец и менеджер по товарам, товаровед и менеджер по закупкам, кадро-

вик и менеджер по кадрам, секретарь и офис-менеджер, уборщица и клининг-менеджер).

Другим примером преобразования англицизмов являются наименования жилых помещений, например, таунхаус, пентхаус, студия, коттедж и т.д. Если в Великобритании town-house – это узкий ряд домов, находящихся в городе (town-house (n) – a tall narrow house in a town that is part of a row of similar houses), то в России таунхаус – это отдельный дом в коттеджном поселке, как правило, на окраине города или в ближайшем пригороде:

«На первый взгляд, хотя таунхаус, по своему типу он ближе к загородным коттеджам, нежели к городской квартире» [7].

Если в английском языке cottage обозначает небольшой деревенский домик (иногда крытый соломой), в противоположность городскому дому (cottage (n) – a small house, especially in the country), то в русском языковом сознании коттедж воспринимается как большой многоэтажный дом в престижном районе городе и ассоциируется с богатством и роскошью. Показательно в этой связи, что британская пресса пишет о том, что русские коттеджи не имеют ничего общего с английскими коттеджами, которые послужили источником заимствования. Коттеджи новых русских, огромные кирпичные здания с высоким забором, плавательным бассейном, баней и с круглосуточной охраной, скорее напоминают крепость: «Today, wealthy "New Russians" are building "kottedzhi", which are more like fortresses than the English cottage from which the word derives: vast stone and brick structures with high fencing, a swimming-pool, a bath house and a 24-hour armed guard, in the depths of the birch forest» [10].

Таким образом, проведенное исследование доказало, что русско-английские языковые контакты имеют двустороннюю направленность. В современном мире средства массовой информации являются достаточно активным каналом взаимопроникновения лексики иноязычного происхождения. Тем не менее, интенсивность взаимовлияния рассматриваемых языков существенно различается, учитывая, что по количественным показателям анализируемые англицизмы в два раза превосходят число русизмов. Следует отметить, что данный коэффициент согласуется с данными Э.Ф. Володарской о соотношении заимствований из русского и английского языка [3] по данным лексикографических источников и таким образом представляется достоверным.

Сравнительно-сопоставительный анализ особенностей употребления лексики иноязычного происхождения в русском и английском языках показал, что «уникальность» языковой системы проявляется на всех этапах, начиная от выбора иноязычного слова и его вхождения в систему принимающего языка и заканчивая его ассимиляцией на разных уровнях. Русский язык, рас-

сма­три­вае­мый с по­зи­ций при­ни­маю­щей язы­ко­вой си­сте­мы, от­ли­ча­ет­ся, с од­ной сто­ро­ны, сво­ей от­кры­то­стью к про­ник­но­ве­нию ино­языч­ной лек­си­ки, а с дру­гой – ак­тив­ным и твор­че­ским ха­рак­те­ром ее ос­во­е­ния.

1. Бо­ль­ше­ва Н.Н. Раз­ви­тие язы­ка в ус­ло­виях гло­ба­ли­за­ции (со­ци­аль­но-фи­ло­со­ф­ский ас­пект): ав­то­ре­ф. дис... канд. фи­ло­с. наук. Крас­но­яр­ск, 2006.
2. Вайн­райх У. Од­но­язы­чие и мно­го­язы­чие // Но­вое в лин­г­ви­сти­ке. М., 1972. Вып. VI. С. 25-60.
3. Во­ло­дар­ская Э.Ф. За­им­ство­ва­ние как от­ра­же­ние рус­ско-ан­глий­ских кон­так­тов // Во­про­сы язы­ко­зна­ния. 2002. № 4. С. 96-103.
4. Про­цен­ко Е.А. Рус­ский язы­к в ан­гло­языч­ном ме­ди­а­про­стран­стве (по ма­те­ри­алам со­вре­мен­ной бри­тан­ской прес­сы) // Вест­ник Во­ро­неж­ско­го го­су­дар­ствен­но­го уни­вер­си­те­та. Се­рия: Лин­г­ви­сти­ка и ме­жкуль­тур­ная ком­му­ни­ка­ция. 2012. № 1. С. 64-68.
5. Сер­геев Е.Ю. Гло­ба­ли­за­ция средств мас­со­вой ком­му­ни­ка­ции // Вест­ник Ин­сти­ту­та нрав­ствен­но­сти. СПб., 2009. № 12. С.117-126.
6. Хау­ген Э. Язы­ко­вой кон­такт // Но­вое в лин­г­ви­сти­ке. М., 1972. Вып. VI. С. 61-80.
7. Из­ве­стия [Элек­трон­ный ре­сурс]. 2006. 18 авг. URL: <http://www.iz.ru>.
8. Ком­со­моль­ская пра­вда [Элек­трон­ный ре­сурс]. 2011. 17 нояб.; 7 янв. URL: <http://www.kp.ru>.
9. The Guardian [Элек­трон­ный ре­сурс]. 2010. 10 февр. URL: <http://www.guardian.uk.com>.
10. Independent [Элек­трон­ный ре­сурс]. 1999. 17 ию­ля. URL: <http://www.independent.uk.com>.

#### **Све­де­ния об ав­то­ре**

Про­цен­ко Ека­те­ри­на Алек­сан­дров­на  
Канди­дат фи­ло­ло­гиче­ских наук, до­цент  
До­цент ка­фе­дры ино­стран­ных язы­ков  
Во­ро­неж­ский ин­сти­ту­т МВД Рос­сии  
E-mail: [procatherine@mail.ru](mailto:procatherine@mail.ru)  
УДК 81.2 – 5

**Шалимова О.Н.**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ  
ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ**

*В статье рассматриваются профессионально ориентированные технологии обучения, применяемые в образовательном процессе образовательных организаций МВД РФ.*

**Ключевые слова:** профессионально ориентированная технология обучения, компетентность, компетенция, компетентностный подход, образовательные организации МВД России.

Система образования на современном этапе развития должна обеспечивать подготовку высококвалифицированных и культурных, целеустремлённых и социально адаптированных специалистов. Для достижения таких высоких результатов в образовательном процессе применяются различные технологии и методики, которые включают в себя передовые практические и теоретические составляющие, особенно значимые для достижения задач профессионально ориентированного обучения.

Опираясь на парадигму современной Российской системы образования, следует отметить, что современные методы и эффективные методики, техники и профессионально ориентированные технологии, разрабатываемые и применяемые преподавательским составом образовательных организаций МВД РФ, помогают в достижении поставленных учебных целей, базирующихся на концепции личностно ориентированного образования и помогают в реализации компетентностного подхода, так как современный федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС 3+) имеет компетентностную направленность [1].

В образовательных организациях МВД России рассматривают формирование у будущих специалистов соответствующих их профилю общекультурных и профессиональных компетенций, входящих в структуру результата образования как первоочередную проблему, которую следует решать благодаря введению в образовательный процесс профессионально ориентированных технологий обучения.

Тщательное изучение и анализ педагогических технологий прошлого, выявление важнейших их структурных элементов, осмысление процессов возникновения и функционирования, а так же исчезновения этого сложного многофункционального явления – все это составляет ценнейшее для современности педагогическое знание, помогающее более глубоко проникать в сущностные характеристики технологий, осознавать закономерности их становления и развития [2]. Это следует также рассматривать как основной базо-

вый пласт для развития и разработки новых, соответствующих запросу общества и прогресса, профессионально ориентированных технологий, определяющих диагностическую цель и подводящих к гарантированному итоговому результату.

Существует множество трактовок понятия педагогическая технология, приведем наиболее описательные.

По мнению В.М. Монахова [3], педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

М.В. Кларин [4] указывает, что педагогическая технология – это системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

П.И. Образцов [5] отмечает, что технология – это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы предметной сферы и поэтому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результатов поставленным целям, что очень важно для процесса обучения в образовательных организациях МВД РФ. Такой технологичный подход помогает не только мобилизовать различные педагогические социальные [6], направленные на изменение качеств (свойств) личности человека, технологии, но и сделать их профессионально ориентированными [7]. Такие профессионально ориентированные технологии позволяют строить деятельность на интенсивной основе, что столь важно для МВД, помогая экономить время, силы, ресурсы, автоматизируя различные рутинные действия, благодаря применению новейших научных информационных разработок для формирования необходимых для сотрудников МВД компетенций.

Без сформированных ОК рабочий процесс не может быть эффективным [1]. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования ФГОС 3+ ориентирует педагогов на формирование общекультурных (ОК), общепрофессиональных, профессиональных и профессионально – специализированных компетенций по средствам различных дисциплин, и не смотря на то, что в образовательном процессе образовательных организаций следует применять профессионально ориентированные технологии обучения, прежде всего, они должны быть направлены на формирование общекультурных компетенций, так как «недостаточная сформированность ОК негативно отражается на профессиональной сфере» [8].

---

1. Шалимова О.Н. Формирование общекультурных компетенций курсантов образовательных организаций МВД России на примере Орловского юридиче-

- ского института имени В.В. Лукьянова // Научный вестник Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова. 2017. № 2 (71). С. 164-166.
2. Педагогические технологии / под ред. В.С. Кукушина. М.: Изд-во Март, 2004. 336 с.
  3. Монахов В.М. Педагогическая технология профессора В.М. Монахова // Спец. выпуск «Педагогического вестника» – Успешное обучение, 1997.
  4. Кларин М.В. Педагогические технологии в учебном процессе. М., 1989.
  5. Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики: учебное пособие. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015. 288 с.
  6. Смирнов С.И. Технологии в образовании // Высшее образование в России. 1999. № 1. С. 109-112.
  7. Образцов П.И. Профессионально ориентированная технология обучения: особенности проектирования и конструирования // Alma mater: Вестник высшей школы. 2003. № 10. С. 14-17.
  8. Образцов П.И. Формирование общекультурных компетенций будущего офицера полиции в рамках компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования. 2017. № 1. С. 200-203.
  9. Образцов П.И. Дидактические основы проектирования и конструирования профессионально-ориентированных технологий в вузе // Педагогическое образование и наука. 2005. № 3. С. 70-74.

#### **Сведения об авторе**

Шалимова Ольга Николаевна  
Старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков  
Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова  
E-mail: oly7788@yandex.ru  
УДК 378.147.34

**Шашкова В. Н.**

#### **ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГЛАГОЛА WOULD В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

*В статье рассматриваются функциональные роли глагола would при внимании к контекстам актуализации данного глагола и возможностям семантических модификаций, которые он претерпевает, реализуясь в разных словоупотреблениях. Модальность по разным шкалам модальной оценки связана со всеми словоупотреблениями данного глагола, поэтому и для художественных, и для учебных текстов модальное употребление would является наиболее частотным. При этом наиболее частотными значениями для художественных текстов являются категорическая уверенность в достовер-*

*ности сообщаемого, часто в сочетании со значением возможности, обещание, в то время как в учебных текстах доминирует имплицитная уверенность в достоверности сообщаемого, а также модальность синтаксически подчинённой пропозиции.*

**Ключевые слова:** функциональные роли, функциональные словоупотребления, компонент аналитической формы, функционально-семантическая категория модальности.

В рамках современной полипарадигмальной ситуации в языкознании, сочетающей антропоцентрическую, функциональную, коммуникативную, текстоцентрическую и прагматическую парадигмы, которые по сути вещей не противоречат другу, а дополняют друга, исследование языковых единиц с точки зрения изменений их семантики под воздействием целого ряда факторов представляет особый огромный интерес для лингвистов. Так, функциональные свойства глагола *would* в английском языке столь разнообразны, что для идентификации случаев употребления глагола *would* часто требуется не просто знание традиционных значений его употребления, а учёт довольно представительного числа факторов, которые в той или иной степени определяют значение данного глагола.

Таким образом, актуальность проведённого исследования обусловлена неоднозначностью имеющихся признаков категоризации компонентов значения глагола *would*, обусловленную влиянием как внутриязыковых, так и внешнеязыковых факторов.

Целью нашей работы была систематизация выявленных в ходе исследования случаев употребления глагола *would*.

В соответствии с основной целью работы наше исследование проходило в несколько этапов.

На первом этапе исследования мы рассмотрели функционально-семантические характеристики *would*, отмеченные традиционными грамматиками, выявили круг связанных с ними проблем, наметили пути их решения и разработали аналитическую программу исследования.

Базовый диапазон функциональных ролей глагола *would* относительно чётко описан учебниками по практической и теоретической грамматике. Базовых словоупотреблений *would* всего четыре:

- ◆ *would* как компонент аналитической формы времён группы Future-in-the-Past;
- ◆ *would* как компонент аналитической формы сослагательного наклонения;
- ◆ *would* как часть составного глагольного аспектного (фазового) сказуемого;

◆ *would* как часть составного глагольного модального сказуемого [4,6,7,8].

Отметим, что первые две из указанных функций являются по своей природе морфологическими, в то время как последние две – синтаксическими.

Как показало наше исследование, главная проблема, связанная с интерпретацией употреблений глагола *would*, состоит в решении целого ряда вопросов теоретической грамматики. Поэтому уже на этапе разработки аналитической программы исследования мы сделали несколько важных выводов.

1. Проблема определения функциональной роли глагола *would* напрямую связана с проблемой статуса будущего времени и будущего в прошедшем в английском языке. Речь, в частности, идёт о возможностях выделения простого глагольного сказуемого, представленного аналитической формой с *would*, или же составного глагольного сказуемого, а в последнем случае, соответственно, – об отнесении целого ряда форм (как, например, в предложении: *She would get up early in the morning and would do all the day's work as her evenings were devoted to friends.*) к составному глагольному фазовому сказуемому или же к составному глагольному модальному сказуемому.

В нашей работе мы исходили из следующих теоретических положений: мы признаём формы будущего времени, однако, мы также признаём, что сфера будущего всегда сопряжена с потенциальностью, а значит употребление форм будущего в прошедшем (*Future-in-the-Past*), типично реализуемых вспомогательным глаголом *would*, автоматически коррелирует с модальным значением потенциальности реализации ситуации, обозначенной в пропозиции, в плане прошлого [1; 3; 5]. Кроме того, значение потенциальности в этом случае всегда актуализируется совместно со значением синтаксически подчинённой модальности (полный список модальных значений представлен в [9, с. 73-74]). Поэтому мы рассматриваем три этих значения (значение временной отнесённости, модальность потенциальности и модальность синтаксически подчинённой пропозиции), закреплённых за предикатом, как обязательно взаимодополняющие, но не взаимоисключающие.

2. Формы сослагательного наклонения, реализуемые с участием глагола *would*, всегда выражают модальное значение ирреальности [1; 3; 5]. Иными словами, в данном случае речь идёт о том, что синтаксическая категория наклонения является средством выражения функционально-семантической категории модальности, в частности, подзначения ирреальности по шкале «оценка степени реализации ситуации, обозначенной в пропозиции».

3. В составе составного глагольного фазового сказуемого *would* демонстрирует синтагматическую избирательность, сочетаясь только с акциональными глаголами для выражения регулярных действий в прошлом.

4. Номенклатура собственно модальных значений, отмеченных у глагола *would*, настолько широка, что однозначно соглашаются исследователи о наличии у *would* значений желаяния (нежелаяния), предпочтения, намерения, ирреальности. Проведя теоретический обзор учебных пособий и грамматик современного английского языка, мы составили относительно небольшой список модальных значений, устойчиво закреплённых за глаголом *would*. К этим значениям относятся:

- вероятностный прогноз на будущее;
- просьба;
- вежливое предложение/приглашение;
- вежливое выражение несогласия;
- различные степени желаяния субъекта пропозиции/желательности реализации некоторой ситуации;
- предпочтение;
- нежелание;
- категорический отказ, сопротивление (о неодушевлённых объектах);
- намерение/решимость осуществить запланированные действия;
- совет;
- причина;
- цель;
- критика типичного действия.

Однако наш собственный языковой опыт подсказывал, что диапазон модальных значений исследуемого глагола далеко не исчерпывается перечисленными вариантами.

На втором этапе исследования мы провели компонентный анализ в форме анализа словарных дефиниций глагола *would*. Для этого мы обратились к следующим словарям:

- ◆ Oxford Learner's Dictionary,
- ◆ Cambridge Online Dictionary,
- ◆ Macmillan English Dictionary for Advanced Learners.

На этом этапе мы ещё не дифференцировали варианты семантического наполнения глагола *would* с учётом его функциональных характеристик, а маркировали только те случаи, которые рассматриваются составителями каждого словаря как отдельные лексико-семантические варианты (далее – ЛСВ). Результаты сопоставительного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1.  
Денотативная матрица, демонстрирующая представленность ЛСВ,  
закреплённых за глаголом would, в словарях

	<b>Cambridge Online Dictionary</b>	<b>Macmillan English Dictionary for Advanced Learners</b>	<b>Oxford Learner's Dictionary</b>
Выражение прошедшего времени (регулярные действия в прошлом)	-	+	+
Прогнозы	+	+	-
Просьбы	-	+	+
Вежливое предложение / приглашение	+	+	+
Вежливое выражение несогласия	+	+	+
Желание / Сильное желание	-	+	+
	-	-	+
Выражение мнения при пересказе чьих-то слов	-	+	+
Выражение намерения / запланированных действий	-	-	-
Советы	+	-	+
Предпочтения	+	+	+
Нежелание	+	-	-
Цель	-	+	-
Сильные эмоциональные состояния	-	+	+
Критика типичного действия	+	+	+
Сослагательное наклонение и указание на воображаемую (=нереальную) ситуацию	+	+	+
Будущее в прошедшем	+	+	+

Как видно из представленной таблицы, даже в словарях отражаются не все значения. Так, например, даже традиционная функциональная роль would как глагола, служащего выражению регулярных действий в прошлом, не отражена в онлайн-версии словаря издательства «Cambridge University Press». Кроме того, ни один из выбранных словарей даже не фиксирует значение уверенности говорящего в достоверности сообщаемого и других подзначений

достоверности (см. [2]) или значение возможности, которые, как показало наше исследование, регулярно выражаются посредством *would*.

С первого взгляда выражение мнения коммуникативного субъекта можно было бы рассматривать как семантическое наполнение *Future-in-the-Past*, но в этом случае *would*, подчинённое предикату мнения, выражает разные подзначения по шкале «оценка достоверности высказывания»: или оценку степени уверенности говорящего в достоверности сообщаемого, или оценку степени вероятности.

Ещё одним компонентом, который позволил выявить у глагола *would* анализ словарных дефиниций, стало эмоциональное состояние коммуникативного субъекта. Причём это значение актуализируется только в составе составного глагольного модального сказуемого, дополняя другие модальные значения. Актуализация этого значения происходит лишь для передачи ярко выраженных эмоциональных состояний и сильных эмоций, будь то удивление, радость, отвращение, гнев, презрение, стыд или страх.

Третий этап нашей работы решал комплексную задачу. С одной стороны, она состояла в том, чтобы проанализировать случаи актуализации *would* в текстах разной дискурсивной природы, чтобы подтвердить основную гипотезу о том, что функционально, семантически и количественно случаи употребления *would* будут различаться для разных типов текстов. С другой стороны, мы понимали, что в разных вариантах языка, в частности, в британском и американском, также могут проявляться отличающиеся тенденции актуализации *would*. Поэтому мы выбрали два дискурсивных профиля текстов: учебные тексты, обслуживающие академическую сферу общения, которые отличаются относительно жёсткой композицией и клишированным преломлением языковых средств в речевой практике, а с другой стороны, мы выбрали тексты художественной литературы, охватывающие очень широкий спектр ситуаций общения и тем самым способные продемонстрировать широту случаев употребления исследуемого глагола.

Из каждого типа текстов нами были отобраны по 100 примеров, при этом 50 примеров из художественных и 50 примеров из учебных текстов были взяты из произведений британских авторов, а также по 50 примеров каждого типа текстов – из произведений американских авторов. Для поиска примеров словоупотреблений *would* в учебных текстах мы обратились к двум текстовым корпусам: к Британскому национальному корпусу (*British National Corpus*) и к Корпусу современного американского английского языка (*Corpus of Contemporary American English*). Благодаря опции поиска по типу текста из каждого корпуса методом сплошной выборки были отобраны по 50 примеров фрагментов учебных текстов, служащих средой актуализации *would*.

Для анализа проявлений *would* в художественных текстах мы выбрали 10 произведений, среди которых 5 написаны британскими авторами и 5 – американскими: Neil Gaiman «Stardust» (1999), John Ronald Reuel Tolkien «The Lord of the Rings: The Return of the King» (1955), Joanne K. Rowling «Harry Potter and the Chamber of Secrets» (1998), Susanna Clarke «Jonathan Strange and Mr Norrell» (2004), Michael John Harrison «Light» (2002), Ursula K. Le Guin «A Wizard of Earthsea» (1968), Ray Bradbury «Something wicked this way comes» (1983), Isaac Asimov «Foundation and Earth» (1986), Michael Crichton «Timeline» (2000) и Robert Silverberg «The World Inside» (2011).

Общее количество выявленных случаев актуализации *would* – 100: 50 примеров из произведений британских авторов, 50 – американских авторов. Мы не рассматривали вопрос о плотности употребления глагола *would* в разных жанрах текстах, так как это – отдельное поле для исследования. Оговорим лишь, что мы сузили список жанров до научной фантастики и фэнтези, так как они представляются нам максимально открытыми для актуализации тех типов модальных значений, которые связаны с авторским представлением фантастических и возможных миров. Такой выбор показался нам оптимальным применительно к исследованию функционально-семантических характеристик глагола *would*, который напрямую связан со значениями потенциальности и ирреальности.

Количественные результаты проведенного исследования представлены в виде диаграмм 1 и 2.

Диаграмма 1.  
Количественное соотношение разных функциональных словоупотреблений *WOULD* в художественных текстах



Диаграмма 1 демонстрирует, что в художественных текстах на фоне всех других словоупотреблений значительно преобладает *would* как часть составного глагольного модального сказуемого. Меньше всего было найдено случаев употребления исследуемого глагола в качестве чистых форм *Future-in-the-Past* (вводимых глаголами речи, например) и части составного глагольного фазового сказуемого и немногим больше употребление в составе сослагательного наклонения.

В учебных текстах тоже преобладает использование *would* в составном глагольном модальном сказуемом, но в данном случае заметно чаще встречались случаи употребления форм *Future-in-the-Past* и сослагательного наклонения. Составное глагольное фазовое сказуемое, как и для художественных текстов, было редкостью.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дискурсивным маркером может являться не просто конкретное языковое средство, получающее актуализацию в коммуникативной ситуации, но и относительная плотность этого средства с учётом его функциональных характеристик в текстах определённого дискурсивного профиля.

Диаграмма 2.  
Количественное соотношение разных функциональных словоупотреблений *WOULD* в учебных текстах



Выявленные в ходе анализа модальные значения в их количественном соотношении представлены нами в таблице 2.

Таблица 2.  
Количественная представленность разных типов модальных значений,  
выражаемых глаголом WOULD, в разных типах текста

Компонент модального значения	Британские тексты		Американские тексты		Общее кол-во случаев употребления
	Учебные	Художеств.	Учебные	Художеств.	
Высокая степень вероятности	9	2	12	0	23
Категорическая уверенность	0	7	3	0	10
Вероятность	0	0	0	10	10
Категорическая уверенность + вероятность	0	0	3	4	7
Категорическая уверенность + значение возможности	0	0	0	4	4
Категорическое нежелание	1	4	0	2	7
Нежелание	1	1	0	10	12
Желание	2	6	6	2	12
Нереальное желание, относящееся к прошлому	0	1	0	0	1
Обещание как подзначение по шкале вероятности	0	1	0	1	2
Возможность	0	4	0	2	6
Предположение	0	7	0	0	7
Предположение + реальная возможность	0	1	0	0	1
Уверенность	4	0	0	0	4
Высокая степень уверенности коммуникативного субъекта	14	0	3	0	17
Сомнение	0	0	2	0	2
Предпочтение	0	0	1	0	1

В плане количественного анализа проведенное исследование показало, что и в художественных, и в учебных текстах значительно доминируют случаи употребления *would* в модальных значениях. Однако спектр модальных значений, выражаемых *would*, в художественных текстах значительно шире, чем в текстах учебных. Если в учебных текстах с наибольшей плотностью проявляются два основных значения: оценка степени уверенности речевого субъекта в достоверности сообщаемого и оценка степени вероятности реализации ситуации, обозначенной в пропозиции (см. примеры 1, 2), то в художественных текстах, во-первых, были отмечены устойчивые корреляции значения категорической уверенности говорящего и возможности (см. примеры 3, 4), а также категорической уверенности и вероятности (см. пример 5). Кроме того, в художественных текстах значительно более репрезентативно представлены подзначения по шкале «оценка степени желательности реализации ситуации, обозначенной в пропозиции» (см. пример 6).

Пример 1: Teachers can mold students to be active, rule-abiding, expectation-meeting adults in society by requiring them to be accountable for meeting certain requirements even under what some would consider the more subjective categories of grading [14]. (Высокая степень уверенности в корректности интерпретации)

Пример 2: When I had students who were either reluctant or not asked to join a group, I assigned them to a group that would best suit their academic needs [12]. (Высокая степень вероятности)

Пример 3: He would understand the language of the beasts and the speech of the leaves of the forest, he thought, and sway the winds with his word, and learn to change himself into any shape he wished [13]. (Категорическая уверенность коммуникативного субъекта в своих способностях + значение возможности (умения))

Пример 4: Yet other cravings were in him that would not be stilled, the wish for glory, the will to act [11]. (Категорическая уверенность речевого субъекта + невозможность)

Пример 5: You wouldn't let me come alone [71]. (Категорическая уверенность речевого субъекта в достоверности сообщаемого: слушающий не позволит ему прийти одному, сопряженная с высокой степенью вероятности того, что придёт он не один.)

Пример 6: He would no more fit into the huge chaos of the Foundation than into the small orderliness of Gaia [10]. (Категорическое нежелание)

Так как мы целенаправленно обратились к текстам двух вариантов английского языка: британского и американского, интерес для нас также представляло сопоставление региональных употреблений. Кроме ярко выраженного доминирования значения нежелания в американских художественных

текстах по сравнению с британскими и актуализации значения предположения только в британских художественных текстах, больше ярких противопоставлений нами выявлено не было. Конечно, для серьезных выводов требуется расширить массив текстов, но уже на этом этапе вполне можно выдвинуть гипотезу о том, что дискурсивно специфичные признаки оказываются более значимыми для реализации различных подзначений глагола *would*, чем обусловленные ареалом использования языка типовые черты его употребления.

Материал исследования, разумеется, нельзя считать достаточным для формулирования масштабных выводов. К тому же, мы не ставили своей целью провести сопоставительное исследование того, как актуализируются те или иные функциональные употребления *would* на большом количестве дискурсивных типов текстов. В этом смысле представляется, что детальное сопоставительное исследование релевантных особенностей протекания коммуникации в различных коммуникативных условиях в русле лингво-когнитивного подхода может способствовать выявлению особенностей и частотности употребления различных значений глагола *would*. Такое исследование, на наш взгляд, может стать той «точкой отсчёта», на основе которой можно явственно проследить особенности актуализации, выявить своеобразие способов выражения в первую очередь модальных значений *would* в текстах разных дискурсивных типов и сделать выводы об их сходстве и различии.

- 
1. Беляева Е.И. Функционально-семантические поля модальности в английском и русском языках. Воронеж: изд-во Воронежского ун-та, 1985. 180 с.
  2. Беляева Е.И. Достоверность // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. Л.: Наука, 1990. С. 157-169.
  3. Бирюлин Л.А., Корди Е.Е. Основные типы модальных значений, выделяемых в лингвистической литературе // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. Л.: Наука, 1990. С. 67-71.
  4. Блох М.Я. Теоретические основы грамматики. М.: Высшая школа, 1986. 159 с.
  5. Бондарко А.В. Реальность/ирреальность и потенциальность // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. Л.: Наука, 1990. С. 72-79.
  6. Иванова И.П., Бурлакова В.В., Почепцов Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка: учебник. М.: Высш. школа, 1981. 285 с.
  7. Ильиш Б.А. Строй современного английского языка: учебник по курсу теоретической грамматики для студентов педагогических институтов (на английском языке). 2-е изд. Л.: Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1971. 365 с.
  8. Кобрин Н.А., Корнеева Е.А., Оссовская М.И., Гузеева К.А. Грамматика английского языка: Морфология. Синтаксис: учебное пособие для студентов

педагогических институтов и университетов. СПб.: Лениздат; Издательство «Союз», 2001. 496 с.

9. Шашкова В.Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности мо-  
дального плана текстов учебно-дидактического характера: дис. ... канд. фи-  
лол. наук. Орел, 2006. 224 с.

10. Asimov I. Foundation and Earth. . NY: Doubleday, 1986. 356 p.

11. Bradbury R. Something wicked this way comes. NY: Simon & Schuster, 1962.  
293 p.

12. Hill, Archie E.; Using Interdisciplinary, Project-Based, Multimodal Activities  
to Facilitate Literacy Across the Content Areas – Journal of Adolescent & Adult  
Literacy, Mar2014, Vol. 57 Issue 6, p450-460. 11p. 1 Color Photograph, 2 Charts,  
[Электронный ресурс]. URL: <http://corpus.byu.edu/coca> (дата обращения:  
16.10.2017).

13. Le Guin U. K. A Wizard of Earthsea. NY: Parnassus Press, 1968. 205 p.

14. Stitt, Jennifer L.; Pula, Judith J.; Voting for Subjectivity: Adding Some Gray  
Areas to Black-and-White, Objective Grading Practices – Delta Kappa Gamma  
Bulletin, Spring2014, Vol. 80 Issue 3, p. 24-27. 4 p. [Электронный ресурс]. URL:  
<http://corpus.byu.edu/coca> (дата обращения: 16.10.2017).

#### **Сведения об авторе**

Шашкова Валентина Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент

Доцент кафедры иностранных и русского языков

Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова

E-mail: [valentina.shash@mail.ru](mailto:valentina.shash@mail.ru)

УДК 81

**Щербенко Л.Р.**

#### **К ВОПРОСУ О РОЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Статья посвящена вопросу самостоятельной работы обучающихся  
при обучении иностранному языку. Роль самостоятельной работы обучаю-  
щихся, её организация и формы рассматриваются в статье.*

**Ключевые слова:** иностранный язык, самостоятельная работа, мотива-  
ция, навыки.

В связи с преобразованиями, происходящими в современном обществе,  
изменениями в сфере образования, введением новых образовательных стан-  
дартов высшего профессионального образования изменились и требования к  
выпускникам высших образовательных учреждений. Вузы призваны решать

задачу формирования всесторонне образованного компетентного специалиста, способного успешно выполнять профессиональные задачи, демонстрировать высокий уровень профессиональной подготовки.

Целью изучения дисциплины «Иностранный (английский) язык», обозначенной в рабочей учебной программе дисциплины по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность, является «развитие у обучающихся инструментальной компетенции, (т.е. коммуникативной, лингвистической, социокультурной ее разновидностей), позволяющей использовать английский язык практически как в профессиональной деятельности, так и в целях самообразования, формирование уважительного отношения к духовным и материальным ценностям других стран и народов, развитие познавательной активности, критического мышления, памяти, внимания, языковой догадки, умений и навыков самостоятельной работы, в том числе, со справочными материалами»[1]. Достижение этой цели невозможно только в условиях аудиторной работы под руководством преподавателя. Объем учебного материала, содержащегося в программах дисциплины, подлежит усвоению обучающимися не только на практических занятиях, но и во внеурочное время, т.е. во время самостоятельной работы.

Самостоятельная работа обучающихся, являясь неотъемлемой частью образовательного процесса, играет важную роль в этом процессе. Говоря о самостоятельной работе обучающихся при обучении иностранному языку, следует обратиться к определению понятия самостоятельная работа.

Зимняя рассматривает самостоятельную работу как «...высшую форму учебной деятельности...» [3, с. 253], которая обусловлена «...индивидуально-психологическими и личностными особенностями обучающегося...» [3, с. 253]. По мнению Зимней «...самостоятельная работа может быть определена как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельность. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности...» [3, с. 255].

Исходя из этого определения, можно понять, что успешность и эффективность самостоятельной работы обучающихся определяется целым рядом условий и факторов. Несомненно, самостоятельная работа должна быть спланирована и организована преподавателем, поскольку четкая организация этой работы необходима для большинства обучающихся. Это объясняется личностными качествами и характеристиками обучающихся. Одной из важных характеристик является уровень самосознания и самодисциплины. Исходя из опыта работы, можно сделать вывод о том, что не все курсанты в равной степени готовы самостоятельно выполнять задания даже в аудитории на

занятии под руководством преподавателя, не говоря уже о внеаудиторной работе. Несомненно, в основе этого лежат несколько причин, в частности, отсутствие или недостаток мотивации к изучению иностранного языка, которое уходит корнями в школьный период обучения.

В неязыковом вузе мотивации является основополагающим фактором обучения. Исследователи проблемы различают внутреннюю и внешнюю мотивацию. Внутренняя мотивация обозначает процесс, при котором обучающийся сам заинтересован в обучении, то есть, он учится по собственной инициативе, иными словами, он получает удовлетворение от процесса обучения, его не надо заставлять учиться. Ведь получение высшего образования не является обязательным для всех, в отличие от школьного. Конечно, цели получения высшего образования у каждого разные: кто-то поступает в вуз, чтобы, в конечном итоге, иметь диплом о высшем образовании для получения хорошего рабочего места и его не волнует, какие оценки будут в этом дипломе; другие стремятся выйти из стен вуза с багажом знаний не только по профильным дисциплинам, но и по «второстепенным», к которым часто относят иностранный язык, чтобы сделать успешную карьеру; кто-то получает образование не по собственному выбору, а по желанию родителей и т.д. Внешняя мотивация определяется не личными интересами обучающегося, а внешними условиями (материальными или социальными), зависит от его отношений с окружающей средой. Внешняя и внутренняя мотивация переплетаются в образовательном процессе, подкрепляя и дополняя друг друга [4, с. 241]. Перед преподавателем вуза стоит довольно сложная задача вызвать у обучающихся интерес к иностранному языку, побудить их изучать его, поддерживать интерес к изучению языка.

Преподаватель, сочетая традиционные и инновационные методы, и делая упор на принцип коммуникативности в обучении, должен стремиться создавать на занятиях психологически комфортную обстановку, которая будет способствовать развитию и совершенствованию личности обучающегося, стремящегося учиться осознанно и мотивированно. Если обучающийся четко понимает и осознает, для чего он изучает иностранный язык, ему будет недостаточно просто усвоить строй языка (словообразование, грамматику и синтаксические конструкции) и определенный лексический минимум. Он будет стремиться овладеть языком не только для того, чтобы грамотно пересказывать текст или строить высказывания, но, главным образом, для того, чтобы общаться с носителями языка и использовать его в своей профессиональной деятельности.

Помимо стремления самого обучающегося к изучению иностранного языка успешность самостоятельной работы зависит от того, насколько у обучающегося сформированы навыки работы в области чтения, говорения, ауди-

рования, письма. Все эти навыки формируются ещё в школе. Более пристального внимания со стороны преподавателя требуют обучающиеся, у которых эти навыки недостаточно сформированы. Требуется индивидуальный подход к каждому обучающемуся, необходимо разрабатывать задания для самостоятельной работы, учитывая это.

Кроме того, не все обучающиеся умеют работать со словарями, справочной литературой. Порой самые элементарные задания, связанные с использованием словаря на бумажном носителе вызывают у них затруднения. Напротив, выполнение заданий с применением информационно-коммуникационных технологий вызывает у большинства обучающихся интерес. Обучающиеся активно подключаются к созданию презентаций по той или иной лексической теме, стремятся найти интересную информацию, неизвестные факты. При этом они сопровождают слайды пояснениями с использованием лексики по теме, что способствует закреплению лексико-грамматического материала. Для самостоятельной работы обучающихся применяются тесты программы «My test», обучающие программы, электронные учебники, стимулирующие деятельность обучающихся и повышающие эффективность, как самостоятельной работы, так и учебного процесса в целом.

Самостоятельная работа осуществляется на занятии под непосредственным руководством преподавателя в разных формах: фронтальной, групповой, парной, индивидуальной. Такие же формы работы применяются и во внеаудиторной самостоятельной работе обучающихся. Выбор той или иной формы определяется характером материала, видом речевой деятельности, конкретным заданием и т.д.

Все обучающиеся обязательно работают с текстами для внеаудиторного чтения. Тематика текстового материала связана с тематикой лексических тем. В процессе работы с текстом курсанты составляют словарь к данному тексту, выполняют задания, направленные на контроль понимания содержания прочитанного, творческие задания. Таким образом, обучающиеся получают дополнительную информацию, приобретают фоновые знания, способствующие расширению их кругозора.

Следует заметить, что в силу специфики нашего института у курсантов остается очень мало свободного времени. При условии эффективной организации учебного процесса и рационального распределения преподавателем времени на занятии, использования современных методов обучения, наличии у обучающихся мотивации и сформированных навыков учебной деятельности, достаточного методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся во внеаудиторное время задачу развития продуктивной учебной деятельности при выполнении самостоятельной работы обучающимися можно успешно решить.

- 
1. Рабочая программа дисциплины: «Иностранный (английский) язык» по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность / сост.: Н.А. Мартынова, Л.Р. Щербенко, В.Н. Шашкова. Орёл: Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова, 2017. 37 с.
  2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРК-ТИ, 2000. 136 с.
  3. Зимняя И.А. Основы педагогической психологии: учебное пособие. М.: Просвещение, 1980. 528 с.
  4. Щербенко Л.Р. К вопросу о повышении мотивации изучения иностранного языка в неязыковом вузе // Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: сборник материалов II Международной научно-практической Интернет-конференции (27-28 февраля 2017 г.) / под ред. О.Ю. Ивановой. Орёл: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», 2017. 272 с.

#### **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  
УДК 811

Сборник материалов  
регионального круглого стола  
26 октября 2017 г.

**ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ  
СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДСТВАМИ РОДНОГО,  
РУССКОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ**

---

Свидетельство о государственной аккредитации  
Рег. № 2660 от 02.08.2017.

Подписано в печать 30.03.2018 г. Формат 60x90<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.

Усл. печ. л. 5,94. Тираж 24 экз. Заказ № 1192.

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