

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЕННОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УФИМСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

**КУЛЬТУРА РЕЧИ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ:
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник материалов
Всероссийского научно-практического семинара

31 января 2019 г.

Об издании – [2,3](#)

Уфа 2019

УДК 811.161.1'271.2(082)(470)
ББК 81.2(2Рос=Рус)-5я431
К90

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

Редакционная коллегия:

Л. У. Бикмаева, кандидат филологических наук, доцент;
Е. А. Петрова, доктор филологических наук, доцент;
Г. Р. Искандарова, доктор филологических наук, доцент;
Т. И. Гусейнова, кандидат филологических наук, доцент;
И. И. Файзуллина, кандидат филологических наук;
А. Н. Бисярина;
Ответственный секретарь – М. И. Подлесная

К90 Культура речи в многонациональной среде: современные проблемы общества и образования [Электронное издание] : сборник материалов Всероссийского научно-практического семинара; г. Уфа, 31 января 2019 г. / под общ. ред. Л. У. Бикмаевой. – Электрон. текстовые дан. (2,56 МБ). – Уфа: Уфимский ЮИ МВД России, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: IBM PC, 1 GHz; 512 mb оперативной памяти; 3 mb ОЗУ; CD/DVD-ROM дисковод; операционная система Windows XP и выше; Adobe Reader 8.0 и выше. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-7247-0999-6

В сборнике представлены доклады участников научно-практического семинара, прошедшего в ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации».

Издание рассчитано на преподавателей образовательных организаций системы МВД России, ученых, педагогических работников, аспирантов и студентов образовательных организаций Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

Научное издание

**Культура речи в многонациональной среде: современные проблемы
общества и образования**

Сборник материалов
Всероссийского научно-практического семинара

Редактор, корректура,
компьютерная верстка

А. М. Нурмухаметова

Дизайн обложки

Г. А. Дорофеева

Дата подписания к использованию: 27.02.2019

Объем издания: 2,56 МБ
Комплектация издания: 1 электрон. опт. диск (CD-R)

Тираж: 15 дисков

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

СОДЕРЖАНИЕ

Баймиева В. Ю. <u>Развитие критического мышления при обучении русскому языку как иностранному</u>	6
Бакирова Л. Р. <u>Обучение наречию на занятиях по русскому языку как иностранному в неязыковом вузе</u>	8
Беглова Е. И. <u>Игнорирование нормы в современной устной речи</u>	14
Бикмаева Л. У. <u>Формирование навыков профессионально-ориентированной письменной коммуникации на занятиях по учебной дисциплине «Русский язык в деловой документации»</u>	17
Бикмаева Л. У., Файзуллина И. И. <u>Юридический жаргон в речи юриста</u>	21
Букина Т. Г. <u>Языковая игра с прецедентным текстом как способ привлечения внимания к рекламному тексту</u>	23
Валиахметова Э. К., Казанцева Е. А. <u>Актуальность исследований англо-американских заимствований, имеющих синонимы в русском языке, в когнитивном аспекте</u>	26
Варлакова Т. В. <u>Формирование культуры речи, профессионального общения на занятиях по русскому языку как иностранному</u>	30
Веретенникова А. Е. <u>Культура профессиональной иноязычной письменной речи сотрудников правоохранительных органов...</u>	35
Внуковская А. В. <u>Концентрированное использование фразеологических единиц как стилистический прием актуализации их образности в художественной прозе М. А. Шолохова</u>	40
Водясова Л. П. <u>Ситуативные переменные как компоненты структуры речевой ситуации (на материале мордовских языков)</u>	43
Воронцова Ю. А., Хорошко Е. Ю. <u>Организация эффективного общения сотрудников полиции с гражданами</u>	47
Гизатова Г. Ф. <u>Влияние типов транзакций на соблюдение и нарушение максим вежливости коммуникантами в эгосостоянии заботливого родителя</u>	51
Гольцова Т. А., Проценко Е. А. <u>Межкультурная коммуникативная компетенция как составляющая профессиональной компетентности юристов</u>	58
Гусейнова Т. В. <u>Дифференциация звуков [ц] и [с] на занятиях по русскому языку как иностранному</u>	61
Денисова А. Ю. <u>Методика преподавания и обучения иностранному языку студентов России на модели Оксфордского и Кембриджского университетов. Миф или реальность?</u>	64
Искандарова Г. Р. <u>Лексический аспект юридического перевода: из опыта обучения немецкому языку</u>	67
Ихсанова Л. И. <u>Аллюзия как «чужое слово»</u>	70
Каюмов А. А, Маллаев Д. И. <u>Этический аспект культуры речи в деловой документации</u>	72

Кребель И. А. <u>«Риторическая фигура» в структурной анатомии мышления: методологическая функциональность концепта</u>	75
Мазнева Ю. А. <u>Об особенностях юридического перевода</u>	79
Малкова Т. В. <u>Использование интернет-ресурсов для развития терминологической компетенции</u>	83
Мартынова Н. А. <u>Особенности общения сотрудников полиции с несовершеннолетними</u>	87
Муслова Л. А. <u>К вопросу о совершенствовании иноязычной подготовки в условиях неязыкового ведомственного вуза МВД в контексте герменевтического подхода</u>	89
Науразбаева Л. В. <u>Особенности обучения сотрудников органов внутренних дел жестовой речи</u>	93
Нафикова Л. Ф. <u>Методы обучения взрослых иностранному языку</u>	96
Петрова Е. А. <u>Методологические основы формирования социокультуроведческой компетенции</u>	98
Покотыло М. В. <u>Проблема формирования коммуникативной грамотности в современном российском образовании</u>	104
Приходько О. Е. <u>Реализация лингвокультурологического компонента в обучении иноязычной диалогической речи студентов неязыковых специальностей</u>	109
Самodelкин Я. А. <u>Развитие образного мышления и культуры речи студентов на основе метафоричности образов отечественной литературы XIX-XX вв.</u>	112
Файзуллина И. И. <u>Лексико-семантическая система прагматонимов</u>	114
Шарипов А. В. <u>Типичные лексические ошибки в деловых текстах</u>	116
Шашкова В. Н. <u>Специфика актуализации оценочных прилагательных в нормативных актах (на материале Федерального закона Российской Федерации «О полиции» № 3-ФЗ)</u>	120
Шошин С. В. <u>Лингвострановедческий элемент в обучении русскому и английскому языкам как иностранным студентов юридического факультета из арабских государств</u>	125
Щербенко Л. Р. <u>Активные методы обучения как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе</u>	127

Баймиева В. Ю. – доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа)

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Критическое мышление – это система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов. Критическое мышление позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам [3; 4; 5].

Основатель Института Критического мышления М. Липман определял критическое мышление как квалифицированное (опытное, искусное), ответственное мышление, которое выносит правильные суждения, потому что (а) основано на критериях, (b) само себя исправляет (самосовершенствуется) и (с) учитывает контекст [7, с. 3]. Результатом критического мышления является суждение [7, с. 1]. По мнению М. Липмана, когда знание и опыт не просто передаются, а применяются на практике, мы, наверное, ясно видим примеры суждения. «Нужно принять во внимание, – утверждал он, – хорошо наученные профессионалы продуцируют хорошие суждения как обо всей области своей специализации, так и о собственной деятельности» [7, с. 2].

Он предлагал переориентировать учебный процесс со стандартной парадигмы передачи готовых знаний на рефлексивную парадигму критической практики. Основное отличие обучения в рефлексивной парадигме заключается в том, что класс превращается в сообщество исследователей, которые вместе с учителем рассуждают о мире, осознавая знание о нем как двусмысленное, неопределенное и загадочное. Фокус образования направлен не на поглощение информации, а на постижение внутренних отношений исследуемых объектов [8, с. 7–25].

При изучении дисциплины «Русский язык как иностранный» целесообразно развивать у иностранных слушателей критическое мышление, так как оно поможет иностранному слушателю увеличить скорость и объем усвоения информации и создаст условия для самостоятельной работы.

Овладение способами критического мышления предполагает, что иностранные слушатели не пассивно усваивают знания, а обучаются набору активных методов получения информации. Такая технология включает множество приемов, направленных на осознание процесса протекания познания: знал – узнал новое – осталось непонятным. Критичность мышления в данном случае понимается как рефлексивное осознание собственного

мышления и его конструктивности, при котором воспринятая информация сразу же структурируется в ходе ее усвоения.

Иностранные слушатели, изучающие русский язык как иностранный, как правило, обучаются в группах по 6–8 человек, что является благоприятным условием для развития навыков критического мышления. Итак, остановимся на фазах учебного процесса, необходимых для развития навыков критического мышления. Это фаза вызова, осмысления и рефлексии (размышления). Наиболее ярко эти фазы могут быть представлены на примере говорения, которое отрабатывается в ходе составления диалогов, цель которых – обмен оценочной информацией.

Во время фазы вызова учащиеся получают задание. После чего начинается коллективное осмысление данного задания. Определяются требования, названные в самом задании. На данном этапе необходимо инициировать диалог, то есть использовать инициативные реплики, задавать вопросы, а как следствие этого – включать в свою речь разные вопросительные формы, соблюдая этикетные формы. При этом иностранный слушатель прекрасно понимает, что он должен наполнить диалог содержанием, взаимодействовать с собеседником, лексически и грамматически правильно оформить свою речь и правильно произнести фразы.

Работа с диалогами идет в большинстве случаев в парах. И здесь осуществляются важные познавательные виды деятельности. Во-первых, иностранный слушатель мобилизует все свои знания по предложенной преподавателем теме. Во-вторых, все, что выйдет за пределы этой темы, может стать темой следующего диалога. Но что самое важное, каждый иностранный слушатель обозначает ближайшую цель для себя: что необходимо понять и повторить.

Фаза осмысления – это непосредственно фаза обучения, преимущественно самостоятельного. Роль преподавателя практически всегда здесь сводится к консультативной. На этой фазе сходит изучение нового или недоученного материала. Здесь очень важно научить иностранного слушателя научить отслеживать собственное понимание, чтобы выработалась эффективная для него стратегия изучения или повторения материала. Иностранные слушатели обучаются способам поиска и обработки информации, приемам работы с текстами, грамматическим материалом. Преподаватель предполагает, какие могут быть пробелы, и предлагает группе упражнения для закрепления материала.

Фаза рефлексии (размышления) – это фаза дискуссии, когда иностранные слушатели высказывают то, что поняли, узнали. Важно, что при этом обучающиеся фиксировали информацию, которую они могли бы добавить в свой ответ. Формы реализации третьей фазы могут быть различными. Например, одна пара может готовить свой диалог, а другая пара контролировать и оценивать ответы.

Таким образом, иностранный слушатель, владеющий критическим мышлением, способен управлять своим познавательным процессом. Навы-

ки критического мышления помогают в формировании таких качеств, как целостное видение ситуации, умение видеть и анализировать причинно-следственные связи, способность четко определить проблему и найти решение.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Lipman M. Critical thinking: What can it be? Institute of Critical Thinking. Resource Publication, 1988. Series 1. № 1.
2. Lipman M. Thinking in education. Cambridge. Cambridge university press, 1991.
3. Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика. М.: Академия, 2007. С. 477.
4. Смирнова И. В. Понятие критического мышления в современной педагогической науке // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5.
5. Орлова В. А. Психология в вопросах и ответах: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2009. С. 200.

© Баймиева В. Ю.

УДК 378.016:811.161.1'243'367.624

Бакирова Л. Р. – доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа)

ОБУЧЕНИЕ НАРЕЧИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Обучение наречию начинается на элементарном уровне уже с первых занятий по русскому языку как иностранному. Е. Р. Ласкарева пишет: «Наречия – очень хорошая часть речи для начального этапа интенсивного обучения, так как с наречием можно моделировать глагольные фразы для обиходной сферы общения. Иногда наречия вводятся в интенсивный курс намного раньше, чем прилагательные» [1, с. 261].

Трудностью в изучении наречия иностранными слушателями является то, что они могут иметь совершенно «разный вид», то есть они имеют различные суффиксы и префиксы. Например: хорошо, летом, по-русски, чуть-чуть, дважды, систематически и т. д.

На этапе введения грамматического материала обучающимся необходимо дать представление о наречии как части речи русского языка. Для того, чтобы охарактеризовать какое-либо действие, указать на его признак, используются наречия. Наречие – самостоятельная неизменяемая часть речи, которая обозначает признак действия и состояния (**быстро** бежит,

крепко спит), признак другого признака (**очень** красивый, **весьма** успешно), а также различные обстоятельства, при которых совершается действие (приехал **ночью**, прибежал **издалека**, сделал **назло**). Наречие отвечает на вопросы *как? куда? когда? где? почему? зачем? в какой степени?*

Иногда наречия указывают на признак качества или предмета и относятся к прилагательному (**очень** интересная книга, **совершенно** непонятная задача), к другому наречию (**совершенно** ясно, **абсолютно** понятно), к существительному (движение **вперед**, дорога **прямо**).

Наречия не имеют рода, числа, падежа, не склоняются и не спрягаются. В предложении обычно являются обстоятельствами. Наречия обычно зависят от глаголов, прилагательных, других наречий и образуют с ними словосочетания.

Далее следует познакомить обучающихся со способами образования наречий. Для этого можно использовать таблицы, схемы, иллюстрации. Мы предлагаем таблицу, в которой наглядным образом представлены основные способы образования производных наречий.

Способы образования производных наречий

1. Суффиксальный	быстрый – быстро
	лето – летом
	зима – зимой
	один – однажды
	искренний – искренне
	дружеский – дружески
2. Префиксальный	куда – откуда
	где – нигде
	много – премного
3. Префиксально-суффиксальный	новый – по-новому, заново, снова
	братский – по-братски, русский – по-русски
	верх – сверху
	начало – вначале
4. Сложение	сегодня, сейчас, тотчас, еле-еле
5. Соединение двух словоформ с предлогом или без предлога (они образуют устойчивые сочетания)	бок о бок, плечом к плечу, рука об руку, шаг за шагом, с глазу на глаз, час от часу, честь честью, мало-помалу

Наречия в русском языке могут образовываться от разных частей речи.

Образование наречий от разных частей речи

От какой части речи	Наречия
1. От существительных	лето – летом
	дом – дома
	верх – наверху, наверх
	время – вовремя
	бок – сбоку

	шаг – шагом
	век – навеки, вовек
	канун – накануне
	бег – бегом
2. От местоимений	мой – по-моему
	что – отчего, почему
	наш – по-нашему
3. От прилагательных	хороший – хорошо
	русский – по-русски
	летний – по-летнему
	белый – набело
	весёлый – весело
	чистый – начисто
	жизненный – пожизненно
4. От числительных	два – дважды, двое, вдвоем, во-вторых, по двое
	первый – сперва, во-первых
5. От наречий	сюда – отсюда
	вчера – позавчера
	всегда – навсегда
6. От деепричастий	стоя, молча, шутя, лёжа, сидя

В зависимости от своего значения и от вопроса, на который они отвечают, наречия делятся на несколько групп. Эти группы называются разряды.

Разряды наречий по значению

Значения наречий	Вопросы	Примеры
Образа действия	Как? Каким образом?	Хорошо, плохо, быстро, громко, тихо, весело, грустно, пешком, верхом, наизусть, шёпотом, красиво, по-летнему, по-зимнему, по-осеннему, по-весеннему, глухо, громко, звонко
Меры и степени	В какой степени? Насколько?	Очень, много, немного, весьма, совсем, чуть-чуть, чрезвычайно, наиболее, наименее
Места	Где? Куда? Откуда?	Здесь, там, слева, справа, внизу, наверху, назад, вперёд
Времени	Когда? С каких пор? До каких пор? Как долго?	Сегодня, вчера, позавчера, завтра, послезавтра, сейчас, теперь, накануне, недавно,

		давно, зимой, летом, весной, осенью, утром, днём, вечером, ночью, вначале, поздно
Причины	Почему? Отчего?	Сгоряча, случайно, поневоле, потому, оттого, неспроста, спросонья, сослепу
Цели	Зачем? Для чего? С какой целью?	Специально, назло, нарочно, невзначай, незачем, умышленно

Рекомендуется обратить особое внимание на наречия места и наречия времени – наиболее часто употребляемые иностранными слушателями. Наречия времени указывают на время совершения действия, на продолжительность действия, на то, как часто оно повторяется. Они отвечают на вопросы: когда? Сколько времени? На сколько времени? Как часто?

Наречия времени

День недели	Когда?	Месяц	Когда?
Понедельник	В понедельник	Январь	В январе
Вторник	Во вторник	Февраль	В феврале
Среда	В среду	Март	В марте
Четверг	В четверг	Апрель	В апреле
Пятница	В пятницу	Май	В мае
Суббота	В субботу	Июнь	В июне
Воскресенье	В воскресенье	Июль	В июле
		Август	В августе
		Сентябрь	В сентябре
		Октябрь	В октябре
		Ноябрь	В ноябре
		Декабрь	В декабре

Время суток	Когда?	Время года	Когда?
Утро	Утром	Зима	Зимой
День	Днём	Весна	Весной
Вечер	Вечером	Лето	Летом
Ночь	Ночью	Осень	Осенью

Следует рассказать иностранцам, что после указания на точное время не употребляются наречия: утром, днём, вечером, ночью. Нужно говорить: в два часа ночи, в двенадцать часов дня, в шесть часов вечера, в одиннадцать часов утра. Для обозначения времени регулярно повторяющегося действия употребляются наречия с приставкой *еже-*: *ежеминутно*, *ежечасно*, *ежедневно*, *ежемесячно*, *ежегодно*.

Наречия могут указывать на место действия, на исходный пункт или направление действия или движения. Это наречия места. Они отвечают на вопросы: где? Куда? Откуда?

Наречия места

Где?	Куда?	Откуда?
здесь, тут	сюда	отсюда
там	туда	оттуда
везде, всюду	-	отовсюду
наверху	наверх	сверху
внизу	вниз	снизу
внутри	внутрь	изнутри
снаружи	наружу	снаружи
впереди	вперёд	спереди
позади, сзади	назад	сзади
слева	налево, влево	слева
справа	направо, вправо	справа
дома	домой	-
вдали	вдаль	издали
далеко	далеко	издалека
где-то	куда-то	откуда-то
где-нибудь	куда-нибудь	откуда-нибудь
нигде	никуда	ниоткуда
негде	некуда	неоткуда

Самая большая группа – это наречия образа действия. Они отвечают на вопросы: как? Каким образом? Чаще всего наречия образа действия определяют действие: бежит **быстро**, пишет **хорошо**, рассказывает **интересно**, говорит **правильно**, объясняет **понятно**, слушает **внимательно**.

Подобно прилагательным наречия образа действия имеют степени сравнения: быстро – быстрее – более быстро/менее быстро.

Степени сравнения наречий

НАРЕЧИЕ		
СРАВНИТЕЛЬНАЯ СТЕПЕНЬ		ПРЕВОСХОДНАЯ СТЕПЕНЬ
ПРОСТАЯ	СОСТАВНАЯ	
-ее	более / менее	
-е (после ж, ш, щ, ч)	+ наречие	

Форма сравнительной степени наречий сходна с формой сравнительной степени прилагательных, но сравнительная степень наречия относится к глаголу, а сравнительная степень прилагательного относится к существительному.

НАРЕЧИЕ	ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ
Ты читаешь хорошо , но твой друг лучше .	Эта книга хорошая , но та лучше .

Следующий этап – формирование языковых навыков и развитие речевых умений. Мы предлагаем небольшую систему лексико-грамматических упражнений на закрепление темы «Наречие».

Упражнение 1. Спишите, указав в скобках, от каких частей речи образованы наречия. Объясните способ образования. С выделенными словами составьте предложения.

Образец: по-русски (русский).

По-английски, по-старому, поровну, **смолоду**, по-твоему, **вчетвером**, дважды, вправо, **навсегда**, **вовремя**, вызываяюще, по-видимому, шутя, припеваючи, поочередно, шёпотом, исподлобья, наверх, сначала, вблизи, **напрокат**, **вкратце**, нехотя.

Упражнение 2. Спишите, образуя наречия от данных слов. Объясните способ образования наречий.

Свежий, дружный, разный, праздничный, птичий, первый, второй, верх, низ, перед, зад, далеко, давно, прежний, пустой, тайна, французский, начало, конец.

Упражнение 3. Определите разряды наречий по значению. Составьте предложения с выделенными наречиями.

Везде, вперёд, вдогонку, близко, далеко, исподтишка, справа, ночью, осенью, завтра, **дружно**, **ежедневно**, сгоряча, сослепу, невзначай, босиком, вничью, вручную, вновь, кругом, **по-прежнему**, втроём, трижды, надолго, много, чуть-чуть, издавна, взволнованно, вблизи, напротив, весело, утром, дома, докрасна, **аккуратно**, бережно, вслух, наперегонки, вполголоса, **по-русски**, скромно, врозь.

Упражнение 4. Подберите к данным словам наречия и с полученными словосочетаниями составьте предложения.

1. Ехать, трудиться, рисовать, поднять, одеться, навещать, советовать, говорить.

2. Вежливый, трудный, интересный, высокий.

3. Спокойно, далеко, близко, позади.

Упражнения 5. Образуйте все возможные степени сравнения наречий.

Тихо, аккуратно, бережно, скромно, редко, смело, мягко, дружно, великодушно, дорого, весело, сладко, далеко, близко.

Упражнение 6. Подберите к данным словам наречия и с полученными словосочетаниями составьте предложения.

1. Ехать, трудиться, рисовать, поднять, одеться, навещать, советовать, говорить.

2. Вежливый, трудный, интересный, высокий.

3. Спокойно, далеко, близко, позади.

Упражнение 7. Вспомните, что вы знаете о Михаиле Васильевиче Ломоносове. Напишите небольшой рассказ (10–15 предложений), употребив как можно больше наречий.

Упражнение 8. Представьте, что вы пришли в парикмахерскую. Расскажите, как бы вы хотели постричь волосы, используя как можно больше наречий.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ласкарева Е. Р. Русский язык как иностранный: Практический интенсивный курс. М.: Издательство Юрайт, 2015. С. 373.
2. Лексико-грамматические упражнения по русскому языку: практикум / О. С. Тарасенко [и др.]. Уфа: Уфимский ЮИ МВД России, 2016. С. 104.
3. Пехливанова К. И., Лебедева М. Н. Грамматика русского языка в иллюстрациях. М.: Русский язык, 1990. С. 352.
4. Схемы и таблицы по грамматике русского языка: учебно-наглядное пособие / О. С. Тарасенко [и др.]. Уфа: Уфимский ЮИ МВД России, 2016. С. 84.

© Бакирова Л. Р.

УДК 811.161.1'271.1(470)

Беглова Е. И. – профессор кафедры иностранного языка и культуры речи Нижегородской академии МВД России, доктор филологических наук, доцент (г. Нижний Новгород)

ИГНОРИРОВАНИЕ НОРМЫ В СОВРЕМЕННОЙ УСТНОЙ РЕЧИ

По нашему мнению, устная форма русского литературного языка, то есть нормированного русского языка, с конца XX века характеризуется не-правильностью, прежде всего, в произношении гласных, согласных звуков и их сочетаний, слов, а также неправильностью постановки ударения, игнорированием особенностей русской интонации, пауз с целью акцентирования смысла, интриги внимания слушателя, а также несоблюдением темпа речи. Техника речи практически не соблюдается в устной речи публичных выступлений людей разных профессий, должностного и социального статуса. Именно по этим причинам устная русская речь стала предметом нашего лингвистического интереса в данной статье.

Следует отметить тот факт, что на устную форму речи влияют тексты современных СМИ, речь политиков, радио и телеведущих, которые формируют речевой вкус нашего современника вопреки знанию ими правил русского литературного языка, так как публичная речь, речь с экрана большей частью граждан воспринимается до сих пор как образцовая, правильная, хотя это далеко не так. Безусловно, публичные выступления чиновников, юристов, общественных деятелей и других известных лиц, речь журналистов также оказывают влияние на устную русскую речь. Часто такие публичные речи содержат ошибки не только

фонетические, связанные с произнесением речи, но и грамматические, лексические, стилистические, свойственные и устной, и письменной речи.

Обратимся к некоторым публикациям и событиям, демонстрирующим внимание журналистов, лингвистов, государственной власти к нормам русского языка, в частности и к устной речи. Так, журналист Е. Дятловская в 2014 году писала о том, что уровень грамотности чиновников невысок, хотя сами чиновники борются за соблюдение в речи рядовыми гражданами языковой нормы. Однако, несмотря на акцентирование внимания на знании норм русского языка и их соблюдении в письменной и устной речи, до сих пор наблюдаются многочисленные ошибки в документах разного рода, обращениях к гражданам и пр. [2].

В мае 2015 года на совместном заседании Совета по межнациональным отношениям и Совета по русскому языку речь шла о языковой политике, предполагающей одно из важных направлений – целенаправленную работу по повышению общего уровня культуры речи граждан РФ. Президент РФ В. В. Путин отметил, что в настоящее время на языковую культуру непосредственно влияют СМИ, телевидение, интернет, которые необоснованно используют, в частности, избыточные иностранные заимствования. Директор Института русского языка им. В.В. Виноградова А. Молдован обратил внимание на злоупотребление чиновниками арготизмами и профессиональными жаргонизмами (на «блатную речь чиновников») [3].

Л. А. Вербицкая на заседании Совета по русскому языку при президенте РФ 2 декабря 2016 года акцентировала внимание на том, что многие говорящие публично не задумываются над тем, правильно ли они говорят, будучи заранее убежденными в правильности своей речи [1].

Следуя статьям Закона о государственном языке РФ № 53-ФЗ от 1 июня 2005 года, она отметила, что просторечный стиль активно и немотивированно демонстрируется на телевидении, в рекламе, что отражается в речи с ошибками разных типов: орфоэпических – неправильное произношение слов, лексических – употребление иноязычных слов вместо аналогичных русских слов, грамматических – неправильное использование форм имен числительных и др.

Особое внимание Л. А. Вербицкая обратила на тот факт, что в настоящее время не существует правильной устной формы общения, в связи с чем предложила усложнить устную форму в ЕГЭ по русскому языку, выразив надежду на то, что в 2019 году устная форма станет обязательной частью государственного экзамена по русскому языку, а также важным моментом является возврат к форме развития речи – сочинению по русскому языку, которая была утрачена в начале 2000-х годов. В конце своего выступления Л. А. Вербицкая обратилась к участникам форума со словами: «Пожалуйста, не будьте равнодушными к тому, что вы слышите вокруг, не бойтесь поправить, исправить...».

В феврале 2016 года редакцией портала «Русский мир» были обнародованы результаты изучения Государственным институтом

русского языка им. А. С. Пушкина степени грамотности чиновников (использовались тексты публичных выступлений на радио и телевидении прежде всего высокопоставленных чиновников), согласно которым в целом речь чиновников характеризуется правильностью, богатым лексическим запасом, уместным использованием фразеологизмов и разнообразных синтаксических конструкций, логичностью, аргументированностью; при этом было отмечено умеренное употребление слов-паразитов и профессиональных жаргонизмов [4].

Как видим из изложенного выше, большое внимание на государственном уровне уделяется нормам русского языка и в частности устной форме речи, а это обязывает граждан РФ следить за правильностью не только письменной, но и устной речи, для которой характерны свои нормы, и их необходимо знать. Соблюдение норм письменной и устной речи – это важный фактор не только поддержки, но и сохранения самобытности, богатства, выразительности русского литературного языка, являющегося государственным языком РФ.

Следует отметить, что устная речь сотрудника органов внутренних дел характеризуется теми же недостатками, которые отмечены в выступлениях на заседаниях советов по русскому языку, межнациональным отношениям и культуре. Назовем типичные ошибки устной речи сотрудника органов внутренних дел, допускаемые в публичных выступлениях, деловом официальном общении.

1) злоупотребление просторечной лексикой и профессиональными жаргонизмами;

2) неверная постановка ударения в словах, например: *уголовное дело возбУждено* (вместо *возбужденО*), *ходатАйствовать* (вместо *ходАтайствовать*), *обеспечЕНИЕ* (вместо *обеспЕчение*) и др.;

3) неправильное произношение звуков в словах: *акадЭмия* (вместо *акадЕмия*), *тЭрмин* (вместо *тЕрмин*), *дЭбаты* (вместо *дЕбаты*), *юриспрудЭнция* (вместо *юриспрудЕнция*) и др.

4) игнорирование особенностей русской интонации: речь монотонна, то есть нет «игры» голосом (понижение – повышение голоса), с непродуманными смысловыми и дыхательными паузами;

5) отсутствие четкой артикуляции, то есть четкого проговаривания звуков, слогов и слов; конец фраз редуцируется в голосовом плане (не прослушивается);

6) вставка фраз-паразитов для заполнения пауз (*ну это понятно, ну мы говорили, так сказать*).

7) неправильное грамматическое согласование слов: *согласно приказа* (вместо *согласно приказу*) и др.

Итак, следует помнить о том, что нормы устной речи не менее важны, чем нормы письменной речи. Устная речь, в особенности публичная, в том числе и речь сотрудника органов внутренних дел, должна соответствовать:

– требованиям к технике речи: сила голоса, его громкость; четкое произношение звуков, слов; дыхательные и смысловые паузы; повышение или снижение тона голоса; темп речи 120–130 слов в минуту;

– особенностям русской интонации: понижение, повышение силы голоса, средний тон;

– фонетическим нормам: правильное произношение гласных и согласных звуков, сочетаний звуков, постановка ударения в словах;

– лексической норме: исключение из речи жаргонизмов, просторечных слов и фраз, лишних иноязычных слов при наличии русских синонимичных слов (кроме научных терминов), исключение слов-паразитов, заполняющих паузы в речи;

– грамматической норме: правильное употребление форм слов и конструкций предложений, учет грамматической связи слов (управление, примыкание, согласование).

Чтобы не допускать в речи этих и других ошибок, следует обращаться к словарям русского языка, фиксирующим нормы русского литературного языка как государственного языка РФ: толковым, фразеологическим, грамматическим, иностранных слов, словарям лексической сочетаемости, орфоэпическим словарям и словарям ударения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вербицкая Л. А. Выступление 2 декабря 2016 г., г. Санкт-Петербург // URL: [http:// www.kremlin.ru/events/president/news/53389](http://www.kremlin.ru/events/president/news/53389) (дата обращения: 09.03.2018);

2. Дятловская Е. Ликбез для чиновников // Новые известия. 2014.27.02. // URL: http://nisse.ru/articles/details.php?ELEMENT_ID=31523 (дата обращения: 09.03.2018);

3. Заседание Совета по межнациональным отношениям и Совета по русскому языку 19 мая 2015 года // Коммерсант. 2015.19.05. // URL: <https://www.kommersant.ru/doc/2729750> (дата обращения: 09.03.2018);

4. Кто из чиновников грамотнее? // Редакция портала «Русский мир» 2016.16.02. // URL: <https://russkiymir.ru/publications/202795> (дата обращения: 09.03.2018).

© Беглова Е. И.

УДК 378.6.351.74.016:811.161.1'276.6

Бикмаева Л. У. – доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ»

Основными целями изучения учебной дисциплины «Русский язык в деловой документации» для курсантов являются обучение построению

письменной речи в профессиональной юридической деятельности, углубление и систематизация знаний норм функциональных стилей современного русского языка. Языковая подготовка будущего сотрудника органов внутренних дел предполагает активное овладение навыками письменного делового общения на основе изучения коммуникативных свойств деловой речи.

Организация и проведение работы по развитию письменной речи обучающихся многообразна и зависит не только от поставленных преподавателем познавательных и коммуникативных задач, но и от особенностей учебного взвода, уровня их речевого развития, от языкового материала, на базе которого проводится речевая работа.

Совершенствование письменной речи обучающихся на занятиях русского языка – творческий процесс, который должен реализовываться на каждом этапе языкового образования через множество конкретных методических приемов. Выбор письменных работ многообразен и диктуется и требованиями современного высшего образования, указаниями образовательной программы, жизненными потребностями [1, с. 4]. В целях развития языковой компетенции обучающихся следует выделить контрольные работы, работу со словарями, составление таблиц, схем, написание конспектов, выполнение тестовых заданий (открытой и закрытой формы), самостоятельные работы, написание творческих работ, эссе.

Выполнение заданий контрольной работы включает комплекс навыков, которые складываются из умений различать функциональные стили русского языка, из способности отбора языковых средств с учетом речевой ситуации, из стилистической зоркости, а также умения их исправлять. На практических занятиях необходимо использовать задания, которые строятся на критическом анализе текстов, свидетельствующих о низкой речевой культуре, неоправданном увлечении иноязычными словами, неологизмами, просторечием. Такие задания прививают нетерпимость к стилистическим недочетам в речи и вырабатывают навыки исправления ошибок в текстах. При выполнении контрольной работы, прежде всего, формируются навыки нормированной письменной речи и уважительное отношение к русскому языку.

Формирование коммуникативной компетенции заключается в комплексе стилистических и риторических навыков, таких как умение различать функциональные стили русского языка, способность отбирать языковые средства с учетом ситуации общения, сформированность стилистической зоркости (нахождение речевых ошибок в письменных текстах и умение их исправлять). Совершенствование лингвистической компетенции формируется при отработке навыков нормированной, кодифицированной письменной речи, умении различать литературный и нелитературный варианты языковых единиц, существующие в современном русском языке, а также формирование уважительного, бережного отношения к родному языку [2, с. 72].

Рекомендуется выполнение контрольной работы в прямой последовательности: для преподавателя это упрощает проверку работы, а для обучающегося является предупреждением пропуска заданий. Рекомендуется оставлять широкие поля для замечаний, объяснений, корректировки недочетов и ошибок в контрольной работе. После проверки контрольная работа возвращается обучающемуся, он должен ознакомиться с замечаниями преподавателя, устранить ошибки, повторить правила.

Ниже приводятся задания, которые могут быть использованы как на практических занятиях, так и в качестве контрольной работы.

Задание 1. *Опишите картину функционального расслоения современного русского языка. Дайте понятие функционального стиля и укажите факторы формирования и развития стилей.*

Используя рекомендованную литературу, обучающийся дает письменный развернутый ответ на поставленный вопрос.

Задание 2. *Подберите текст, составленный средствами определенной функциональной разновидности русского языка и проанализируйте его с точки зрения особенностей соответствующего стиля.*

Образец выполнения:

Каждая из частей -ан(-ян-), -янь- обозначает отношение к тому, что названо в первой части слова (отношение к веществу, материалу), часть -ый в каждом слове имеет свои, более отвлеченные значения (значение мужского рода, ед. числа, им. падежа прилагательных).

Такие значимые части слова принято называть морфемами.

В данном тексте мы наблюдаем строгую логику в изложении информации, которая достигается с помощью языковых средств – конкретными словами и словосочетаниями, свидетельствующими о продолжении начатой мысли в предыдущем предложении. Например: *каждая из частей.., такие значимые части слова...* В то же время информация излагается доступно, ясно. Текст содержит термины, но не загроможден ими. Научное определение, завершающее данный отрывок текста указывает на учебный характер. Таким образом, данный текст относится учебно-научному подстилю научного стиля.

Задание 3. *Квалифицируйте и исправьте найденные ошибки в предложениях.*

1) Согласно статьи 126 УПК РФ убийство наказывается лишением свободы на срок от 6 до 15 лет акционеров в марте будут проходить отчетные собрания. 2) Не возникает необходимости организации дела изучения вопросов перемещения грузов и т. д.

При выполнении данного задания обучающемуся необходимо отредактировать предложения, представив их в исправленном виде без нарушения языковых норм и дать письменное объяснение ошибок. В случае затруднений рекомендуется обратиться к учебным, справочным пособиям, к толковым словарям.

Образец выполнения:

1) Согласно статьи 126 УПК РФ убийство наказывается лишением свободы на срок от 6 до 15 лет акционеров в марте будут проходить отчетные собрания. – Согласно статье 126 УПК РФ убийство наказывается лишением свободы на срок от 6 до 15 лет.

В данном задании наблюдаем ошибку в управлении. Производный предлог *согласно* требует от управляемого слова формы дательного падежа.

2) Не возникает необходимости организации дела изучения вопросов перемещения грузов. – В настоящее время нет необходимости решать проблемы по доставке грузов.

Данная ошибка имеет стилистический характер. Использование существительных в форме родительного падежа (нагромождение форм родительного падежа) приводит к затруднению в восприятии текста. За исключением законодательных жанров официально-делового, в научном тексте рекомендуется использовать цепочку, состоящую не более, чем из трех существительных в форме одного и того же падежа (а в данном тексте их семь).

Задание 4. *Расставьте ударение в словах.*

Возбуждено, каталог, некролог, привод, приговор, принудить, жалюзи, каучук, исчерпать, квартал, облегчить осужденный, соболезнование, рассредоточение, средства, факсимиле, феномен, ходатайство и т.д.

Обучающиеся, используя орфоэпические словари, должны расставить ударения в данных словах.

Задание 5. *Запишите цифры словами:*

с 2568 рублями, 3 (преступник), 2 (подруга), вес равен 1327 килограммам, более 4,5 (тысяча) (горожанин); приурочить к 8 (март); 88,9% (руководитель); 435-летие Уфы.

Цифры, данные в скобках, при выполнении упражнения нужно записать словами. Обучающимся необходимо обратить внимание на употребление количественных, порядковых, собирательных, дробных числительных, счетных производных существительных. Если в качестве дополнительного задания привести предложения с ошибками, тогда перед обучающимся стоит задача исправить их.

Образец выполнения: *С двумя тысячами пятьюстами шестьюдесятью восемью рублями и т. д.*

Подводя итог вышесказанному, еще раз хочется подчеркнуть, что владение устной и письменной речью – это один из главных показателей профессионализма сотрудника ОВД. Овладевая знаниями, умениями и навыками речевого поведения, сотрудник полиции развивает речевую культуру, что, в свою очередь, влечет за собой развитие положительных личностных и профессиональных качеств и способствует формированию позитивного образа полицейского в обществе. Формирование профессиональных речевых навыков и умений у сотрудников правоохранительных

органов является одной из главных задач специализированных учебных заведений МВД России.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Королева Т. В. Обучение студентов юридических специальностей продуцированию уголовно-процессуальных текстов: автореф. дис... канд. пед. наук. М., 2007. С. 17.

2. Митрофанова О. Д. Профильность в обучении языку и культуре русской речи // Известия ТулГУ. Серия. Язык и литература в мировом сообществе. Вып. 10. Методика преподавания русского языка и литературы. Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. С. 136.

© Бикмаева Л. У.

УДК 811.161.1'276.4:34

Бикмаева Л. У. – доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа);

Файзуллина И. И. – преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа)

ЮРИДИЧЕСКИЙ ЖАРГОН В РЕЧИ ЮРИСТА

Юридический жаргон в речи юриста носит как теоретическую, так и практическую значимость. Как «полуофициальные» слова, не имеющие строго научного характера, жаргонизмы в профессиональной деятельности юриста выступают преимущественно в устной речи. Важным критерием техники юридической речи является правильное соблюдение и употребление норм общелитературного языка. Сотрудники ОВД должны быть не только профессионалами своего дела, но и грамотными с языковой точки зрения. В связи с этим известный правовед А.А. Пиголкин отметил: «...Хотелось бы решительно выразить против, так называемого «правового жаргона», который иногда все же применяется в нормативных актах, судебных решениях, в нашей учебной и монографической литературе» [1, с. 128].

В повседневной речи мы часто слышим слова, используемые людьми той или иной профессии. Подобные слова – обязательный атрибут любой социальной общности. Характерная черта этого явления в том, что жаргонизмы понимают только представители соответствующей социальной группы. Для всех остальных это словно иностранные слова. Тем не менее

внутри социальной общности жаргонизмы существенно облегчают коммуникацию. Свои профессионализмы имеет криминальный мир, врачи, шахтеры, речники, строители и т.д. Однако жаргонизмы допустимы лишь в процессе неформального внутрисоциального общения. Юридический язык не исключение. На наш взгляд, употребление жаргонизмов в общении с клиентами кажется не просто излишним, но и недопустимым. Плохого адвоката сами юристы называют *аблакат*. Если обвиняемый не может позволить себе нанять адвоката, то защитника ему обязано предоставить государство. Такое явление именуется как *адвокат по назначению*, а на юридическом языке – адвокат *положняковый* или *положняк*. Очень интересное обозначение получили юристы, которые специализируются на ведении судебных процессов. Судебного юриста именуют *литигатор*. Данный термин заимствован из латинского языка и означает «спорщик». Жаргонное выражение *подснежники* имеет сразу два значения. Так именуют числящихся в организации, но реально не работающих в ней сотрудников. В то же время подснежники – это еще и трупы, которые бывают обнаружены лишь весной, после того как сойдет снег.

В профессиональной речи юристов часто встречаются имена людей. Например, у корпоративных юристов Гена – это генеральный директор, Аська – арбитражный суд, Вася – несуществующий уже несколько лет, но по-прежнему часто упоминаемый юристами Высший Арбитражный Суд, Ксюша – Конституционный Суд.

Довольно большую численность составляют слова, обозначающие названия животных или рыб. Например, бывших работников, получивших бесплатно акции предприятий в 90-е годы и ставших по этой причине миноритарными акционерами, именуют *ёжиками*. Поэтому если юристу необходимо сопровождать процесс скупки у таких миноритариев их акций, то называться это будет *ёжиков пасти*. При возникновении необходимости подготовить заявление в налоговые органы для внесения изменений в сведения об организации используют лексику *зая* – заявление в налоговую инспекцию. Для оптимизации налогообложения в компаниях фальсифицируются отдельные документы, которые в юридическом жаргоне звучат как *обезьянство*. Областной суд носит название *вобла*, решение суда – *рысь*, кассационная жалоба – *касатка*.

Если юристу удалось оставить в силе судебное решение нижестоящего суда, он заявляет, что ему удалось решение *засилить*. Особым термином среди судебных юристов пользуются судебные приставы, т.к. именуют их *приставалками*.

Таким образом, профессиональные юридические жаргонизмы представляют собой обобщающее наименование всех слов, которые связаны с юридической деятельностью. У юридических жаргонизмов первостепенной задачей является функция экономии языковых средств. Говорящий старается сократить обширную формулировку термина, так как в кругу лиц, которые окружают его на работе, всем понятно, о чем идет речь. Не-

обходимым свойством и качеством культуры речи юриста является точность. В уголовном судопроизводстве применительно к языку ей соответствует принцип законности, который заключается в том, что письменная речь следователя и судьи отвечала требованиям процессуальных норм [2, с. 205].

Мы должны понимать, что профессиональная лексика юриста, который защищает свободу и интересы граждан, должна соответствовать следующим критериям, а именно: она должна быть доступной, понятной для всех классов и слоев, социальных групп, наций и народностей государства, поэтому степень специализации терминов закона незначительна. Своеобразие профессионального общения юриста требует от него развитых коммуникативных качеств, умений и навыков, которые образуются в процессе обучения, а также в процессе практики и самообразования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Аракелов Ю. С., Джегутанов Б. К., Олейников В. С. Профессиональная этика юриста. СПб.: «Питер», 2014. С. 128.
2. Ивакина Н. Н., Профессиональная речь юриста. М.: «НОРМА», 2010. С. 205.

© Бикмаева Л. У.

© Файзуллина И. И.

УДК 811.161.1'373.48:659.1

Букина Т. Г. — доцент Уральского юридического института МВД России, кандидат филологических наук, доцент (г. Екатеринбург)

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА С ПРЕЦЕДЕНТНЫМ ТЕКСТОМ КАК СПОСОБ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ К РЕКЛАМНОМУ ТЕКСТУ

Для того чтобы четко выделить предмет исследования, вначале охарактеризуем наше понимание фразеологизма. Фразеологизм — это устойчивая, воспроизводимая единица, состоящая из двух или нескольких слов, как знаменательных, так и служебных [3, с. 100]. То есть мы понимаем фразеологию в широком смысле, когда в разряд фразеологизмов попадают все единицы, по каким-либо признакам вычленяемые из речи. Таким образом, единицей анализа являются для нас не только устойчивые словосочетания типа *вилами на воде писано* или *бобы разводить*, но и пословицы, поговорки, присловья, а также различные прецедентные тексты, «значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т. е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [2, с. 216]. В данном

случае это известные цитаты, имена персонажей, названия произведений искусства и их авторов.

Общеизвестно, что одной из важнейших функций рекламного текста является привлечение внимания. Для этого создаются тексты креативные, т. е. неординарные, способные разбить стереотипы и дать новые представления об уже хорошо знакомых и даже привычных вещах. Этого можно добиться путем включения в них различных средств художественной выразительности, коими и являются фразеологизмы. При этом особого внимания заслуживают именно трансформированные фразеологизмы, которые не только выполняют эстетическую функцию, функцию украшения текста, но и как бы приглашают читателя к участию в языковой игре, кульминацией которой является момент узнавания первичного текста.

Под языковой игрой мы понимаем «определенный вид речевого поведения говорящих, апеллирующий к чувству эстетического восприятия (эстетической оценки) неканонического употребления языковых единиц» [1, с. 32]. Б. Ю. Норман указывает, что языковая игра – «это использование языка в особых – эстетических, социальных и т. п. – целях, при которых языковая система наилучшим образом демонстрирует свою «мягкость»: языковые единицы. Их классы и правила их функционирования получают тут большую степень свободы по сравнению с иными речевыми ситуациями» [4; 5; 6]. Принято считать, что если нарушается нормативный канон, то это непременно делается с целью создания комического эффекта. Но, как показывает наш материал, игра с текстами в рекламном дискурсе используется как способ воздействия на сознание потребителя. При этом данный способ должен не раздражать аудиторию, а, скорее, развлекать или даже удивлять ее. Поэтому создатели рекламных текстов находятся в постоянном поиске возможных приемов выведения знака из типового контекста его восприятия. Это явление является формой лингвокреативного мышления. Под лингвокреативным мышлением Т. А. Гридина понимает «тип словесного мышления, при котором человек, используя различные ассоциативные связи, реализует тем самым ассоциативный потенциал языкового знака в области связи между формой и содержанием» [1, с. 56]. При этом, как указывает дальше исследователь, происходит «преднамеренное переключение, ломка ассоциативного стереотипа употребления или порождения исходного языкового знака» [1; там же].

Существует немало приемов языковой игры, функционирующих на разных уровнях языковой системы. Наша задача – рассмотреть языковую игру с использованием прецедентных текстов. Материалом для анализа послужили тексты, опубликованные в рекламных журналах «Стольник», «Гринвич», «Я покупаю», «Выбирай», выходящих в г. Екатеринбурге.

В рекламном тексте самыми сильными с точки зрения восприятия позициями являются заголовок и слоган. Именно в этих элементах при нейтральном в целом основном тексте чаще всего можно наблюдать использование фразеологизмов и их трансформацию.

Рассмотрим заголовки. *Не ударить в салат лицом*. Заголовок к предпраздничному тексту о том, где и как готовят салат «Оливье» в Екатеринбурге. В памяти читателя актуализируется фразеологизм «не ударить лицом в грязь». В данном случае использована формально-семантическая трансформация фразеологизма: при сохранении его общего значения – «не оплошать, не осрамиться, выполнив что-либо наилучшим образом; показать себя с лучшей стороны в чем-либо» [6, с. 490] – для приближения к рассматриваемой в тексте ситуации заменяется словесный образ.

В заголовке *По мановению поросычьего хвостика* лишь по устаревшему слову «мановение – движение рукой, головой, выражающее приказание» [5, с. 342] мы узнаем фразеологизм «как по мановению волшебного жезла (палочки) – очень быстро, мгновенно, внезапно, с легкостью (делается, совершается что-либо)» [6, с. 237]. Материал рассказывает о том, как быстро, своевременно подготовиться к встрече года свиньи. Таким образом, вновь имеем дело с заменой словесного образа для приближения к описываемой ситуации.

Довольно часто в заголовках встречается апелляция к названиям известных фильмов. *Римские каникулы* – о достопримечательностях Рима, которые можно посетить во время путешествия в столицу Италии. *Любить по-русски* – о показе мод осеннее-зимней коллекции Наталии Соломеиной. *Когда деревья большие* (сокращение прецедентного текста) – статья о детской моде.

Наряду с названными фразеологизмами в качестве заголовков встретились такие прецедентные тексты: *Солнечный круг* (название известной песни) – рекламная статья о солнцезащитных очках, *Луч света* (сокращенное название статьи А. И. Гончарова) – материал о роли света в проектировании детской комнаты, *Мороз и солнце* – рассказ о самых интересных местах, в которых стоит оказаться именно зимой.

В перечисленных заголовках мы наблюдаем чаще всего семантическое преобразование прецедентного текста, когда внешний облик устойчивого сочетания не меняется, но усиливается смысловая нагрузка на ключевое слово, благодаря чему устанавливается семантическая связь с содержанием рекламного текста.

В слоганах в качестве прецедентных текстов часто используются строки известных песен: *Имеди́н – таблетки молодости нашей*; поговорки, пословицы: *Кондиционер – друг человека*, *Береги кожу смолоду* (гель против угревой сыпи «Регецин»), *Своя ноша не тянет, когда суставы здоровы* (мазь «Хондроксид»). В основном здесь используется формально-семантическая трансформация с заменой слова, кроме последнего примера, когда пословица является лишь частью слогана.

Подводя итог сказанному, можно сделать хоть и не самый оригинальный, но вполне логичный вывод: рекламные тексты активно используют в своем составе любые устойчивые и воспроизводимые в речи сочетания, причем предпочтение всегда отдается трансформированным каким-

либо образом фразам, т.к. описанная трансформация – это всегда проявление, как уже было сказано, лингвокреативного мышления, а значит, подтверждение высокого профессионального уровня создателя рекламного текста.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гридина Т. А. Языковая игра: стереотип и творчество / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург: Урал. ГПИ, 1996. С. 215.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. М.: Издательство ЛКИ, 2010. С. 264.
3. Майданова Л. М. Практикум по современному русскому литературному языку: (для студентов-журналистов): учебное пособие / 2-е изд., испр. и доп. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2007. С. 528.
4. Норман Б.Ю. Игра на гранях языка. М.: Флинта : Наука, 2006. С. 344.
5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 5-е изд., дополненное. М.: Азбуковник, 2003. С. 944.
6. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А. И. Молоткова. М.: Советская энциклопедия, 1986. С. 543.

© Букина Т. Г.

УДК 811.161.1'373.45

Валиахметова Э. К. – доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России (г. Уфа);

Казанцева Е. А. – доцент кафедры иностранных языков Уфимского государственного нефтяного технического университета (г. Уфа)

АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЙ АНГЛО-АМЕРИКАНСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ, ИМЕЮЩИХ СИНОНИМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ, В КОГНИТИВНОМ АСПЕКТЕ

На рубеже XX–XXI веков жители России столкнулись со все более частым употреблением заимствованных английских слов, в том числе из американского варианта английского языка, во всех сферах жизни российского общества. Становится понятно, что государственный язык вытесняется англо-американскими заимствованиями во всех областях жизни человека (от общения с друзьями до общения на официальном уровне). Заимствования могут проникнуть куда угодно, в том числе в ядро языка, прежде всего, через средства массовой информации [1, с. 306].

Существует несколько путей появления в языке новых лексических единиц, это – прямое заимствование, дословное калькирование, свободное калькирование и перенос значения лексической единицы из другого языка на содержание слова родного языка.

Подмена лексического состава русского языка англо-американскими словами вызывает озабоченность граждан и специалистов и государственных деятелей, делающих попытки определить «языковую политику» и огрaдить государственный язык от англо-американизмов.

Выступая 16 октября 2009 г. на Совете по государственной культурной политике при Председателе Совета Федерации «О мерах по совершенствованию российского законодательства в области защиты русского языка», председатель Совета Федерации А. Мельков признал, что сегодня русский язык, обладающий в России особым статусом государственного языка, нуждается в защите. По его словам, против русского языка ведется неприкрытая агрессия, которая в основном осуществляется в виде неконтролируемой экспансии американизмов и других иностранных заимствований в лексику. Таким образом, он формулирует проблему языковой безопасности и правового регулирования в области защиты русского языка. Кроме этого, А. Мельков считает, что неконтролируемые лексические заимствования в современный русский язык приводят к тому, что в нашем обществе маскируются многие нравственные пороки. «Через этот новояз будто скрывают свой подлинный облик, выдаются за положительные многие, прежде носившие в русском языке конкретную отрицательную окраску, понятия и явления. Для примера, вдумаемся в такие популярные ныне слова, как «киллер», «гей», «рэкетир», «путана». Они звучат вполне современно, и их окружает искусственный ореол романтики и возжеленной свободы. Но если мы назовем эти слова привычными именами на русском литературном языке, то это будут «убийца», «содомит», «вымогатель», «блудница». Согласитесь, что романтики тут никакой нет, а есть конкретное лексическое значение слов, далекое от высоких нравственных идеалов цивилизованного общества. На лицо попытка легализации порока в нашей жизни, в жизни всего российского народа при помощи манипуляций с родным языком и родной речью, что является противоправным посягательством на культурные права граждан и их достоинство по национальному признаку» [5].

Появились научные исследования, посвященные особенностям функционирования англо-американизмов (Ю. Н. Денисова, Е. В. Корнева, А. А. Зализняк, Л. П. Крысин и мн. др.).

Прежде всего естественно возникает вопрос, связанный с проблемой все более частого употребления англо-американизмов – какие механизмы и причины лежат в основе заимствований. Л. П. Крысин выделяет следующие причины заимствований:

1. Потребность в наименовании новой вещи, нового явления и т. п.

2. Необходимость разграничить содержательно близкие, но все же различающиеся понятия.

3. Необходимость специализации понятий – в той или иной сфере, для тех или иных целей.

4. Тенденция, заключающаяся в том, что цельный, не расчлененный на отдельные составляющие объект и обозначаться должен «цельно», нерасчлененно, а не сочетанием слов.

5. Социально-психологические причины и факторы заимствования: восприятие всем коллективом говорящих или его частью – иноязычного слова как более престижного, «ученого», «красиво звучащего», а также коммуникативная актуальность обозначаемого понятия [3, с. 58].

По мнению М. А. Брейтера, кроме отсутствия соответствующего понятия в когнитивной базе родного языка и, следовательно, отсутствия соответствующего наименования, на появление в языке заимствований влияет обеспечение стилистического (эмфатического) эффекта и выражение позитивных или негативных коннотаций, которыми не обладает эквивалентная единица в языке-рецепторе [2, с. 132–135].

Итак, основной причиной употребления заимствованных слов считается **отсутствие соответствующих реалий в данном языке**. На самом деле, трудно найти замену в русском языке таким английским словам как *паблик рилейшнз (пиар) – пиарщик, поп музыка, менеджер, брокер, кондиционер* и др. Этот процесс, конечно же, естественный и необратимый. Использование таких слов в речи в большинстве случаев является оправданным, хотя их значение не всегда правильно понимается говорящим по причине незнания английского языка.

Естественным также представляется процесс внедрения в язык таких слов, которые **преобразуют описательную номинацию в однословную**, то есть сжимают поверхностную структуру описательной номинации, словосочетания или предложения [4, с. 30]. Это можно объяснить все более нарастающим темпом жизни и стремлением к языковой экономии. Примерами языковой компрессии являются следующие пары слов:

Мероприятие, в ходе которого до присутствующих организатором доводится некая информация – брифинг; встреча глав государств – саммит; команда или спортсмен, занимающие первые места в соревновании – лидеры.

Слово в новом для себя языке может поменять свое значение. Например, в русском языке слово *киллер* называет наемного убийцу. В словарь Collins дается следующее определение английскому слову: *killer – a person or animal that kills, esp habitually*. То есть, для англоязычного носителя *киллер* – это *убийца*. У русскоязычного человека сочетание *наемный убийца* вызывает определенный отрицательный образ.

Но в русском языке увеличивается доля англо-американских заимствований, которые по сути синонимичны русским словам: *обаяние – харизма, положительный – позитивный, творческий – креативный, предска-*

ние – прогноз. Они создают лексическую избыточность и могут мешать пониманию смысла. Со временем языковые дублиеты исчезают, сохраняется тот, что наиболее часто употребляется, а второй становится архаизмом. Сегодня существует угроза, что со временем в русском языке окажется огромное число заимствований, которые вытеснят русские слова.

Специалисты, исследующие данное явление, указывают различные причины речевого выбора синонимов-заимствований, от соображений, так называемой, престижности речи (иностранное слово повышает социальный престиж говорящего в глазах окружающих) и языкового снобизма (иностранное слово представляется более модным или современным) до прагматических соображений; иностранное слово может скрыть истинный социальный смысл политического термина, оно передает экспрессивность, которая способствует рекламе того или иного товара и т. п. Ярким примером использования иноязычных заимствований с тем, чтобы отвлечь внимание от сути происходящего, служит введение в 1992 г. в русский язык слова «ваучер» (*voucher* – письменное свидетельство, бумага, выдаваемая взамен денег (*ABBY Lingvo, Accounting En-Ru*). Тогда правительство не объяснило смысл и происхождение слова, хотя, речь шла о серьезнейшем документе, посредством которого распределялось национальное состояние. В России оно стало основным понятием для официального и медийного языков. Так как у этого слова не было корней в языке, смысл его оставался туманным для большинства граждан, что позволило манипулировать их сознанием.

В трудах, посвященных заимствованиям в русском языке и изданных в конце XX века, не наблюдается резко негативного отношения к данному явлению (часть ученых считают, что новые слова обогащают язык, по мнению других, русский язык «переболеет» американизмами как гриппом и через некоторое время сам по себе восстановится) и в основном они посвящены исследованию и анализу причин и механизмов функционирования неологизмов. В последние несколько лет в обществе и, соответственно, в трудах лингвистов наблюдается все более растущая озабоченность засорением русского языка и неконтролируемостью этого процесса.

Но, лишь немногие исследования учитывают когнитивную природу англо-американских заимствований, их культурную обусловленность и особенность дискурса, в котором они функционируют.

На сегодняшний день представляется весьма актуальным исследование синонимов-заимствований в когнитивном аспекте, которое позволило бы:

- 1) четко определить значение каждого слова, проанализировать его употребление в русском языке и обосновать необходимость его использования, или, наоборот, его «ненужность»;
- 2) создать словари синонимов-заимствований, как общие, так и отраслевые, которые бы разъясняли уместность употребления данного конкретного слова.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алпатов В. М. Американизация японского и русского общества по языковым данным // Российское востоковедение в память о М. С. Капице. Очерки, исследования, разработки. М., 2001. С. 11.
2. Брейтер М. А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: пособие для иностранных студентов-русистов. Владивосток: изд-во «Диалог», 1998. С. 210.
3. Крысин Л. П. Иноязычные слова в современной жизни // Русский язык конца XX столетия. М., 1996. С. 19.
4. Кубрякова Е. С. Когнитивные аспекты словообразования и связанные с ним правила инференции (семантического вывода)// In Vergleichende Studien zu den Slavischen Sprachen und Literaturen. 3. Frankfurt am Mein, 1999. С. 13.
5. Мельков А. Сохранение и развитие языковой культуры: нормативно-правовой аспект. Выступление на Совете по государственной культурной политике при Председателе Совета Федерации 16.10.2009.

© Валиахметова Э. К.

© Казанцева Е. А.

УДК 378.016:811.161.1'243'271.2

Варлакова Т. В. – доцент кафедры иностранных языков Омской академии МВД России, кандидат филологических наук, доцент (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Основная цель подготовки сотрудника правоохранительных органов, юриста – формирование личности, способной самостоятельно ориентироваться во всем многообразии ситуаций, которые складываются в ходе выполнения профессиональных обязанностей. Специалист в указанной сфере должен быть подготовлен к деятельности, предполагающей осознанное, соответствующее содержанию передаваемой письменно или устно информации восприятие и точную, профессионально обоснованную, выверенную реакцию – речевые или неречевые поступки. Поэтому особая значимость придается коммуникативной направленности обучения русскому языку как иностранному. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам в отечественной, зарубежной дидактике и методике вполне оправданно считается общепризнанным и его действенность не подлежит сомнению. Коммуникативная функция речи для иностранных обучающихся, которая предполагает эффективное, профессионально направленное речевое

взаимодействие, включает в себя возможность правильного, ситуативно обусловленного использования средств русского языка для выражения мыслей, полученных знаний и воздействия на собеседника для достижения поставленных целей. Формой проявления речевого общения является *речевое поведение* собеседников, а содержанием – их *речевая деятельность*. Речевая деятельность и речевое поведение отличаются своими результатами. Результатом речевой деятельности являются мысль и текст, а результатом речевого поведения выступают отношения между людьми и эмоции. Основными единицами речевого общения исследователи считают *речевое событие, речевую ситуацию и речевое взаимодействие*. Речевая ситуация – это ситуация общения, включающая в свои границы как предмет речи, так и участников общения, их характеристики, взаимоотношения, время и место высказывания. Следующая единица речевого общения – *речевое взаимодействие*, – как сложное явление, отражает все стороны речевого общения: интерактивную (взаимодействие); коммуникативную (передача, прием, обмен информацией); перцептивную (восприятие и понимание людьми друг друга, осуществление обратной связи – реакции на сообщение) [6]. В речевом взаимодействии прямо или опосредованно отражаются обстоятельства коммуникативной ситуации. При этом ситуативность речи представляет собой сущностное свойство прежде всего устной коммуникации. Кроме того, ситуативность устного общения подчеркивает необходимость осознанности того, что говорит участник диалога (полилога). Однако речевая деятельность как процесс включает в себя одновременно осознанное и неосознанное. К осознанному относятся знания, умения, к неосознанному – навыки, поскольку навыки определяются в теории педагогики, методике как доведенные до автоматизма действия и их алгоритмы, мыслительные операции, приемы выбора оптимальных решений для типовых заданий [3].

Отсутствие четких, верных представлений о необходимости учета содержания, характеристик коммуникативной ситуации, в которой принимает участие иностранный слушатель или к которой ему нужно подготовиться, подобрав соответствующие слова, формы слов, конструкции, ведет к коммуникативным неудачам. Опыт преподавания русского языка как иностранного в образовательном учреждении МВД России позволяет выделить основные проблемы коммуникативного характера, которые возникают у сотрудников МВД зарубежных стран в результате выше описанных причин и наблюдаются особенно явно в начале обучения. Так, первая проблема, о которой следует сказать, это неумение правильно, с учетом официального характера коммуникативной ситуации сформулировать вопрос, обращенный к преподавателю, а также к другому обучающемуся во время занятия или во вне его, но не выходящий за рамки формального общения. Например, иностранные слушатели испытывают затруднения при формулировании вопросов, которые нужно задать преподавателю, если что-то непонятно, или своему товарищу в ходе устного взаимопроса, направлен-

ного на повторение, закрепление изученного теоретического материала. Иностранные обучающиеся не обладают навыком правильного, коммуникативно обоснованного выбора обращения к преподавателю, другому иностранному слушателю, которое должно быть употреблено в начале вопроса, либо соответствующей формулы речевого этикета. На занятиях предлагаются возможные варианты обращений, этикетных речевых формул. Касаясь современного состояния вопроса выбора обращений, точного употребления слов, терминологии, Д. С. Лихачев верно говорит в интервью журналисту «Комсомольской правды» Д. Шеварову: «Общая деградация нас как нации сказалась, прежде всего, на языке. Без умения обратиться друг к другу мы теряем себя как народ. Как жить без умения назвать?» [1]. В вузе МВД к преподавателю можно обратиться, используя индекс *товарищ*: «*Товарищ преподаватель!*». Данный индекс в исследованиях, посвященных русскому речевому этикету, квалифицируется как устаревший. Однако учеными признается, что в военизированных структурах, к которым относятся образовательные учреждения МВД России, как в наиболее консервативной части общества, сохраняется традиция делового речевого этикета в употреблении именно такого индекса. В связи с исторически сложившимися и прочно закрепившимися представлениями граждан России о равенстве, справедливом распределении материальных благ, объективных, т. е. по наличию деловых качеств, компетентности в какой-либо профессиональной сфере, оснований для получения вышестоящей должности или очередного специального звания такая традиция пока не может быть нарушена [4]. Во всех образовательных учреждениях общепринятым и наиболее распространенным является обращение к преподавателю по имени-отчеству: «*Валентина Ивановна!*». Среди этикетных речевых формул, позволяющих корректно обратиться к преподавателю на занятии, на перемене, во время консультации, уместных в образовательном учреждении МВД России, можно выделить: «*Разрешите спросить!*», «*Разрешите обратиться!*». Владение данными этикетными средствами русского языка помогают иностранным обучающимся достичь поставленных коммуникативных целей, почувствовать себя успешными в ситуации подготовленного и неподготовленного общения на неродном языке. К примеру, при поступлении на обучение в Омскую академию МВД России М. Бямбадолгор из Монголии произвела благоприятное впечатление уже в ходе проведения тестирования на определение уровня владения русским языком как иностранным, поскольку задаваемые ею вопросы, обращенные к членам комиссии, были правильно построены, начинались с подходящих для данной ситуации этикетных формул: «*Скажите, пожалуйста, ...*» и т. д.

Эффективным средством формирования культуры речи, профессионального общения на неродном языке считаем задания на составление диалогов по темам, предлагаемым преподавателем в соответствии с планами практических занятий и самостоятельной работы, а также микродиалогов на основе образцов, данных в учебном пособии для иностранных

учащихся «Русский язык для юристов» под редакцией Л. И. Клобуковой. Первая категория диалогов относится к страноведению, общегуманитарной тематике, предусматривает работу над формированием культуры речи на иностранном (русском) языке в части, относящейся к обыденному, повседневному общению. Примерные темы диалогов и полилогов, составляемых иностранными слушателями на занятиях: «Скажи мне, кто твой друг...», «Праздники в разных странах», «Что изменилось в вашей жизни за прошедший учебный год?». Целесообразно подготовку диалогов сопровождать грамматическими заданиями в соответствии с изучаемой темой. Например, в тексте диалога найдите, подчеркните однородные и неоднородные определения; выявите сложноподчиненные предложения, определите тип придаточного и др. Следует отметить, что при проведении анализа заслушанных диалогов необходимо неустанно работать над правильным, продуманным употреблением этикетных речевых формул.

Вторая группа тем для подготовки диалогов предполагает освоение учебно-научной устной речи, что является первым этапом формирования культуры профессионального общения. В качестве примера задания на составление диалога можно привести упражнение из ранее названного учебного пособия под ред. Л. П. Клобуковой: а) прочитайте первую часть микротекста и скажите, на какие циклы подразделяется комплекс юридических наук... (далее авторами учебного пособия предлагается текст, который служит основой для составления реплик); б) прочитайте микродиалог. Обратите внимание на функционирование конструкции *Что определяется чем*.

- Каким правом определяется название международно-правового цикла?

- Название международно-правового цикла определено международным правом.

в) примите участие в диалоге. Узнайте, каким правом определяется название следующих циклов юридических наук: гражданско-правовой цикл, уголовно-правовой цикл, хозяйственно-правовой цикл, государственно-правовой цикл [5]. Добавим, что по выполнению данного упражнения преподаватель рекомендует иностранным обучающимся включить в микродиалог этикетные речевые формулы приветствия и завершения беседы, присущие учебной официальной ситуации общения: *«Товарищ преподаватель, помогите разобраться в учебном материале»*; в случае моделирования общения между двумя иностранными слушателями: *«Здравствуй, Тугулдур! Я готовился к семинарскому занятию, не совсем разобрался в теоретическом материале. Помогите мне, пожалуйста»*.

В свете рассмотрения актуальных проблем, связанных с формированием культуры русской речи, а также культуры профессионального общения, остановимся на вызывающем тревогу у преподавателей вполне объяснимом стремлении иностранных слушателей переходить на родной язык, когда им кажется такое допустимым или даже

наиболее приемлемым. По нашему мнению, для того, чтобы иностранные обучающиеся прониклись пониманием, что в соответствии с нормами русского речевого этикета, этики общения не следует говорить на родном языке, если находишься в русскоязычной среде, тем более в ситуации официального общения, нужна непрекращающаяся, планомерная разъяснительная работа. Данная деятельность включает беседы преподавателей различных дисциплин с иностранными слушателями о том, что использование ими в ходе общения средств родного языка в присутствии носителей русского языка подразумевает неуважение к ним со стороны зарубежных обучающихся. Кроме того, преподаватель русского языка как иностранного, на наш взгляд, должен напоминать иностранным слушателям, как для них важно постоянно упражняться, совершенствоваться в употреблении элементов русского языка. Разумеется, советы, разъяснения преподавателя необходимо подтверждать яркими, демонстрирующими положительный результат примерами из жизни, учебной деятельности тех иностранных сотрудников, которые стараются всегда говорить по-русски.

В заключение статьи остановимся еще на одной из проблем, свидетельствующих о важности обозначенной в настоящей работе темы, которую составляют случаи включения иностранными обучающимися в ходе межличностного общения русских нецензурных слов, выражений в родную речь. Полагаем, что преподаватели должны не только показывать безусловно отрицательное отношение к довольно распространенному среди иностранцев подходу к употреблению русской обесцененной лексики, но и вести просветительскую работу, направленную на изложение истории появления ненормативной лексики, ее назначения, изначально сакрального смысла [2]. Формы такой работы разнообразны: индивидуальные беседы; лекции с использованием презентаций; чтение отрывков из книг, предлагаемых преподавателем [1]; ответы преподавателя или иностранных слушателей на заранее подготовленные ими вопросы; просмотр и комментирование видеофрагментов и др.

Итак, для овладения культурой русской речи, профессионального общения на неродном языке, в том числе для преодоления обозначенных выше наиболее распространенных проблем иностранный слушатель должен внимательно вслушиваться в образцовую речь преподавателей, перенимать демонстрируемые ими этикетные речевые формулы, варианты обращений, способы выражения мысли; расширять индивидуальный словарный запас; совершенствовать произносительные навыки на русском языке; читать рекомендуемые преподавателем по РКИ тексты художественной литературы. Следуя сформулированным рекомендациям, сотрудники правоохранительных органов иностранных государств, обучающиеся в учреждениях высшего образования МВД РФ, смогут не только овладеть культурой речи, профессионального общения на неродном языке, но и более

успешно преодолеть существующие трудности на пути становления специалиста в области юриспруденции.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Культура русской речи: учебник для вузов / под ред. Л. К. Граудиной, Е. Н. Ширяева. М., 2003. С. 546–547.
2. Мечковская Н. Б. Язык и религия: пособие для студентов гуманитарных вузов. М., 1998. С. 63–64.
3. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. Ростов н/Д., 1998. С. 31.
4. Варлакова Т. В., Веретенникова А. Е. Речевая коммуникация в деятельности сотрудника правоохранительных органов: учебное пособие. Омск, 2010. С. 139.
5. Русский язык для юристов: учебное пособие для иностранных учащихся / под ред. Л. П. Клобуковой. М., 2015. С. 11.
6. Якобсон Р. О. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». М., 1975. С. 113.

© Варлакова Т. В.

УДК 378.6.351.74.016:811.111'271:34

Веретенникова А. Е. – доцент кафедры иностранных языков Омской академии МВД России, кандидат педагогических наук (г. Омск)

КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

В профессиональной деятельности офицеров полиции в последние десятилетия появилась возможность участвовать в межкультурной коммуникации. Коммуникативистика – наука, изучающая теорию коммуникации, трактует это понятие как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [4, с. 155]. Межкультурная коммуникация сотрудников правоохранительных органов в современном социуме приобретает все большую важность и часто становится условием успешности правоохранительной деятельности. Особенностью данного процесса является передача информации в устно-речевой или письменно-речевой форме (лично или при помощи современных телекоммуникационных средств) представителю другой культуры. Знания и профессиональные умения с учетом этих особенностей востребованы там, где для выполнения определенной работы в сфере правоохранительной деятельности формируются международные коллективы. В связи с необходимостью противостоять международному

терроризму и экстремизму, ООН обеспечивает работу международных специалистов в правоприменении. С 1990 г. МВД России направляет для работы в миссиях ООН офицеров, которые, выполняя обязанности оперативных уполномоченных, следователей, патрульных, непосредственно включаются в процесс межкультурной коммуникации с работниками миссии из других стран [5].

Принимая во внимание то, что рабочим языком миссии является английский, и большая часть деловой коммуникации ведется в письменной форме, представляется целесообразным обратить внимание на культуру профессиональной письменной речи. В связи с этим возникает необходимость обучения письменной речи для специальных целей в курсе преподавания английского языка в образовательной организации МВД России.

Опрос, проведенный нами среди сотрудников миротворческих сил ООН, показал, что офицеры данных подразделений должны быть компетентны в написании различных рапортов, меморандумов, заявлений, резюме и прочей деловой документации в соответствии с международными стандартами [3, с. 125].

Выявленная необходимость соответствует требованиям ФГОС, в соответствии с которыми, одним из планируемых результатов обучения по дисциплине иностранный язык должно явиться *владение* иностранным языком на уровне профессиональной коммуникации, что включает и основные навыки составления и заполнения определенных видов письменной документации (общекультурная компетенция – 11 (ОК – 11).

Нами была разработана система развития письменно-речевой коммуникации в процессе обучения курсантов образовательной организации МВД России [1, с. 113–115], составной частью которой является написание материалов на иностранном языке.

Учебная работа по обучению написания таких материалов проводится поэтапно и заключается в следующем: изучение правил написания конкретного документа; анализ образца; ознакомление с фабулой определенного правонарушения; составление требуемого документа (рапорта).

Представим данную последовательность на примере работы по составлению одного из рапортов [2, с. 33–36].

FLASH REPORT

A. Read the text and mind details of report writing.

Flash report is a brief summary of an incident for the supervisor and UNMIK HQ. There are some requirements to writing it.

1. A Flash Report will be used to forward all information of serious incidents and or events that happen in all regions including Border Police. All such requests will be sent to the Assistant Director of Operations who will make the final decision.

2. Flash Reports will be reported only upon the approved format immediately after the incident.

Examples of serious incidents, but not limited to, that must be reported as “Flash Reports” are as follows:

a. Incidents, which can attract public and or media attention. They are: murders, armed robberies, kidnappings, ethnically motivated crimes.

b. Incidents that could lead to a breakdown in overall security. Among them: civil unrest (riot), civil disobedience, demonstrations, occupations of buildings, strikes, hostage situations, internationally protected persons.

c. Incidents involving the staff members of UNMIK Police such as: Motor Vehicle Accidents (MVA) involving injury or death; reported threats; any member placed under arrest for any crime; deployment of any special unit; discharge of firearms, including warning shots; UNMIK Police officer wounded or killed; UNMIK Police Officer shooting a member of the public.

d. All serious incidents from the station level will immediately be reported on a «Flash Report» to Regional HQ Operations.

There are also some *operational tasks* at a flash report writing. The text of the Flash Report should include all available information and an immediate plan of action to deal with the incident.

In report writing you should take into consideration some remarks concerning its language, style and elements.

First of all, in any incident or investigation you are actively involved in, use the first person singular. *E.g. I did – I saw – I went to...*

When you are not involved in the incident of the investigation, but report an incident to your supervisor (like a flash report) you are to write in third person. *E.g. He stated to me that.... The patrol arrived at the scene at....*

A report should contain facts based on the traditional questions used by police officers:

WHEN	– When was the crime committed ?
WHO	– Who committed the crime/witness ?
WHERE	– Where was the crime committed ?
WHAT	– What crime was committed ?
WHY	– Why was the crime committed ?
HOW	– Modus operandi.

Capital letters are used for all names of persons, places and abbreviations.

When expressing the time and dates always use the following sequence: time/day/date/month/year.

When the exact time cannot be determined the word «approximately» should be used. Time should always be written using the 24 hour system. (02:00 hours or 23:00 hrs).

There are some useful words and phrases to be used in reports.

1. He stated or claimed that... (don't use «*said*»).
2. Information was received to the effect that... (not «*we got information*»).
3. I arrived at the scene of the accident (not «*the place where it happened*»).
4. An investigation was commenced by... (instead of «*an investigation was started by*»).

B. Study an example of a Flash Report.



UNMIK

**Mitrovica Region
SOUTH STATION**

FLASH REPORT					
INCIDENT		ATTEMPT ARMED ROBBERY		Case	N/A 2006- DG 375
Time	2115 hrs	Grid Ref.	579*153	Date of incident	
INCIDENT LOCATION		Ethnicity of area	Albanian		
STATION/UNIT		MITROVICA SOUTH STATION		Phone	7380
St/Unit Commander		Robert Mouny		Phone	7381
Responding officer		Neal Baughman	KPS	Shift	AFTERNOON
Investigating officer		Investigation Unit			CP #
Date of report	25/09/2006	Time	2355 hrs	Sent by	Ivanov CP# 10794

Suspect				
	Name	DOB	Ethnicity	Arrested (Y/N)
1.	Unknown		Unknown	N
2.				

Victim				
	Name	DOB	Ethnicity	Arrested (Y/N)
1.	PROKSHI, Sadik	07/05/1957	Albanian Male	N
2.	PROKSHI, Sadri	24/11/ 1999	Albanian Male	N

Brief Description of the Incident: (Who, What, When, Where, Why?)

On 25 of Sep. 2006 at about 2200 hrs, our station received a phone call from Prishtina Control and they informed us regarding some masked armed persons in Makermal village. Immediately we sent two of our patrol units to the above-mentioned village.

At 2215 hrs, two victims of the above mentioned case came to our station and reported that while they were driving their vehicle Ford Sierra with license plate 284-KS-489 in the above mentioned village, the road was blocked by some woods. They stopped the vehicle in order to remove the woods: suddenly three armed persons with masks pointed the weapons to them. Asking for money, meanwhile they shot once in the air with Kalashnikov M-72, and started to search the vehicle. While they searched it they broke the handle of the driver's door.

After the victims told them that they did not have money, the persons asked for mobile phone and the vehicle, but the victims refused to do that. After 15 minutes of conversation with the masked persons the victims were asked to get away from the place. They drove to the police station to report the case. At approx. 2305 hrs, our patrol units informed us that they found one cartridge and the handle of the victim's vehicle. At the time of report our patrol units are still at the scene investigating the case.

Our Investigation Unit has been informed regarding the incident.

IVANOV Konstantin Signature.....



C. Writing Assignment

Read the notes from the local US press and write Flash Reports, which may have been used as a source of the given articles.

A. Man held after shooting.

A man from Lafayette is in custody after allegedly shooting his uncle on Saturday morning.

Troy Prejean, 36, Lafayette, was shot by his nephew, Kevin James Alexander, 18, 107 Madeline St., when the two were playing with a firearm on Friday evening at 215 Sherwood St., according to police spokesmen.

The weapon apparently discharged accidentally, killing Prejean. Alexander has been charged with negligent homicide in the incident, and was being held in the Lafayette Parish Correctional Center on Saturday evening pending a bond hearing. No other details were available on the incident.

B. Violence.

On Sept. 9, Lee Allen Darbonne from the village of Eunice broke into the home of Janet Darbonne Francois, his ex-wife, with the intent to harm her despite a restraining order, police said. Darbonne's stepdaughter, Monique Francois, took action to protect her mother by shooting and killing him, authorities later stated.

C. Man arrested in downtown of New Iberia for burglaries.

NEW IBERIA – A 29-year-old New Iberia man has been charged in connection with a series of vehicle burglaries in the downtown area of New Iberia.

Shawn Harding, of the 500 block of Walton, Street, was charged on Thursday with the thefts, the New Iberia Police reported. He was already in custody at the New Iberia Criminal Justice Facility, having been arrested on Tuesday on unrelated charges. Currency, stereos, compact disks and other personal items were taken during the burglaries. The investigation continues, police said.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Веретенникова А. Е. Педагогическая технология обучения письменно-речевой коммуникации в профессиональной подготовке курсантов образовательных учреждений МВД России// Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями: материалы 15-ой международной научно практической конференции. Барнаул: БЮИ МВД России. 2017. Ч. 2. С. 113–115.

2. Веретенникова А. Е. Практика в английской письменной речи для специалистов правоприменения : учебно-методическое пособие. Омск: ОМА МВД России, 2007. С. 33–36.

3. Веретенникова А. Е. Развитие коммуникативной культуры курсантов образовательного учреждения МВД России. Новосибирск: Наука-Центр, 2010.

4. Гавра Д. П. Основы теории коммуникации: учебное пособие в 2 ч. Ч. 2. СПб.: Роза мира, 2006. С. 155.

5. О совершенствовании отбора и организации подготовки сотрудников ОВД и военнослужащих внутренних войск МВД России, направляемых в миротворческие миссии: приказ МВД РФ от 26 мая 2000 г. № 571.

© Веретенникова А. Е.

УДК 811.161.1'373.48:821.161.1–3Шолохов

Внуковская А. В. – старший преподаватель кафедры иностранных языков Ростовского юридического института МВД России (г. Ростов-на-Дону)

КОНЦЕНТРИРОВАННОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАК СТИЛИСТИЧЕСКИЙ ПРИЕМ АКТУАЛИЗАЦИИ ИХ ОБРАЗНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ М. А. ШОЛОХОВА

В своих произведениях М. А. Шолохов активно употребляет фразеологические единицы, среди которых есть книжные, нейтральные, разговорные, просторечные и диалектные. Как справедливо отмечают Л. Б. Савенкова и В. М. Глухов, «автор, чье вдохновение питалось народной культурой и уходило корнями в народную речь, не мог не использовать мощный потенциал русской фразеологии» [4, с. 46].

Многие фразеологизмы писатель располагает концентрированно. Зачастую на небольшом по протяженности фрагменте текста (в рамках одного предложения, сложного сочиненного целого, абзаца) можно встретить два и более фразеологизмов. Некоторые из них находятся в непосредственной близости друг от друга, вступая в тесные семантико-грамматические отношения (что иногда даже становится причиной контаминации), другие же – дистантно, разделяясь одним или несколькими словами и сочетаниями слов. Однако и в том и в другом случае подобные скопления фразеологических единиц характеризуются семантической общностью, грамматически сочетаемы и целесообразны, т. е. специально подобраны и полностью отвечают реализации авторского замысла. Благодаря тому, что фразеологизмы представляют собой яркие, красочные и экспрессивные единицы языка, они позволяют М. А. Шолохову давать индивидуализированную речевую характеристику персонажей, а также усиливать образность повествования в целом.

Под образностью мы понимаем способность единиц языка воссоздавать и демонстрировать наглядно-чувственные картины явлений окружающего мира: людей, предметов и событий. В основе данного явления лежит соотношение между прямым и переносным восприятием слов, словосочетаний и фразеологизмов.

Вопросом об образности фразеологических единиц занимались такие ученые как А. А. Потебня, А. И. Федоров, Б. А. Ларин, В. В. Виноградов и другие. Как правило, безобразное значение свободного сочетания слов предшествует образному, фразеологическому. На это указывает и тот факт, что большинство фразеологических единиц является результатом метафорического переосмысления, постепенного обновления значений свободных речевых оборотов.

Можно выделить три типа образности: потенциальную, эвидентную (очевидную) и художественную. Потенциальная образность характеризует возможность языковых единиц формировать наглядно-чувственные картины внешнего мира. Очевидная образность характерна для выразительных средств языка – тропов и фигур. Это постоянное свойство эпитетов, метафор, сравнений. Создаваемая писателем или поэтом образность его произведений является художественной, представляющей собой плод его фантазии и творческого вымысла.

Поскольку фразеологические единицы употребляются в контексте, их окружение оказывает на них влияние, привносит дополнительные смыслы, уточняет или расширяет значение устойчивых оборотов, усиливает художественную образность текста. Творческий подход к использованию фразеологизмов проявляется и в том, как автор развертывает образность за счет добавления слов, свободных словосочетаний, других фразеологизмов. Также продуктивно изменение и порой даже разрушение структуры фразеологических единиц. При этом обязательным условием является сохранение семантики. Подобные трансформации оказываются удачными, если в результате лексико-семантических авторских преобразований устойчивый оборот с «приглушенной» образностью превращается в яркий и экспрессивный.

Для актуализации образности концентрированно употребленных фразеологических единиц используются различные стилистические приемы: детализация внутренней формы, амплификация, аккумуляция, экспликация, нанизывание синонимов и антонимов, конкатенация. Все указанные выше изобразительные средства связаны с «увеличением протяженности текста» [5, с. 197].

Детализация способствует уточнению образа, акцентирует определенную сему. Часто в такой функции используются фразеологизмы-синонимы. Например, «*А отец мне нынче **сдерет шкуру**... **юшку красную пустит** из носу...*» [6, с. 59]. Концентрация фразеологизмов, связанных отношениями синонимии, «способствует градуированному выражению оценок и чувств» [1, с. 150]: «*Что вы, говорят, мужики и рабочие, раззяву-то ловите?... Гоните господ и начальников **в три шеи** да **поганой метлой!** Все – ваше!...*» [6, с. 120]. Нанизывание фразеологических антонимов позволяет дать характеристику внутреннего состояния героя. Например, «*Он метался, **искал выхода**, разрешения этой непосильной для его разума задачи и с удовлетворением **находил его** в ответах Гаранжи*» [7, с. 346].

Аккумуляция – это перечисление синтаксически однородных членов или однородных предикативных частей в составе сложного предложе-

ния, эксплестия – окружение слова или словосочетания поясняющими словами; конкатенация – цепь последовательно подчиненных друг другу синтаксических конструкций, по протяженности превышающая обычную [2].

Согласно выполняемой функции различаются два типа амплификации – уточняющая (атрибутивная (простая, развернутая) и гипонимическая) и контрастная (антитеза, градация), которая создает «экспрессивное и информативное усиление при помощи контраста, противопоставления единиц по степени проявления свойств» [1, с. 150]. Например, «Он за честь должен принять, что за его дочерью сын казака сватается. **Отдаст с руками и с потрохами**» [7, с. 121].

Поскольку «язык выступает одновременно и фиксатором явлений культуры, и собственно культурным феноменом» [3], произведения М. А. Шолохова являются настоящим сокровищем. Активно разрабатываемый писателем прием концентрации фразеологических единиц не только позволяет сделать текст произведений образнее и предоставляет возможность читателю раскрыть авторский замысел, но и дает ключ к пониманию русской культуры, ее самобытности и уникальности. Знакомство с творчеством нашего земляка важно с точки зрения развития полноценной всесторонне развитой личности. Концентрация фразеологизмов в тексте художественных произведений, являющаяся одной из характерных черт произведений М. А. Шолохова, представляет собой уникальный материал для реализации их образно-экспрессивного потенциала.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Внуковская А. В. Амплификация как тип концентрированного использования фразеологизмов в художественной прозе М. А. Шолохова // Язык. Дискурс. Текст: материалы IV Международной научной конференции. Ростов н/Д, 2009. С. 150–151.

2. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / под ред. Л. Ю. Иванова, А. П. Сковородникова, Е. Н. Ширяева и др. М.: Флинта: Наука, 2003. С. 840.

3. Резникова А. В., Внуковская А. В., Шокиров Ш. А. Поликультурность как основополагающий фактор современной образовательной системы // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 8. С. 214–217 // URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=37148> (дата обращения: 01.11.2018).

4. Савенкова Л. Б., Глухов В. М. Фразеология в творчестве Шолохова // «Алмазные россыпи русской речи»: языковое мастерство М. А. Шолохова: монография / Л. Б. Савенкова, Г. Ф. Гаврилова, В. М. Глухов, С. В. Коростова, Ю. С. Лычкина, Л. В. Марченко; Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2015. С. 46–49.

5. Хазагеров Т. Г., Ширина Л. Л. Общая риторика: курс лекций: Словарь риторических приемов. Ростов-на-Дону, 1999. С. 320.

6. Шолохов М. А. Донские рассказы. М., 1980.

7. Шолохов М. А. Тихий Дон. М., 1987.

© Внуковская А. В.

УДК 811.511.152'27–25

Водясова Л. П. – профессор Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева, доктор филологических наук, профессор (г. Саранск)

СИТУАТИВНЫЕ ПЕРЕМЕННЫЕ КАК КОМПОНЕНТЫ СТРУКТУРЫ РЕЧЕВОЙ СИТУАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ МОРДОВСКИХ ЯЗЫКОВ)

Как известно, разговорная речь – это особая функциональная разновидность литературного языка, представляющая собой пример коммуникативного взаимодействия людей и демонстрирующая все нюансы целенаправленного поведения.

Ученые, занимающиеся проблемой разговорной речи [2; 4; 6 и др.], различают такие ее формы, как диалог (полилог) и монолог, строение которых определяется канонами человеческого общения и индивидуальными особенностями мировосприятия говорящих. При этом число реальных ситуаций, в которых ежедневно оказывается каждый из нас, разнообразно, но это разнообразие можно систематизировать, если рассматривать речевую ситуацию как определенную структуру, состоящую, в частности, из таких компонентов: 1) говорящий (адресант) и его социальная роль; 2) слушающий (адресат) и его социальная роль; 3) отношения между говорящим (адресантом) и слушающим (адресатом); 4) тональность общения (официальная – нейтральная – дружеская – фамильярная); 5) цель общения (сообщение информации, убеждение, просьба, приказ, инструкция и т. п.); 6) средство общения (та или иная подсистема языка – литературный язык, территориальный диалект, просторечие, профессиональный жаргон; вспомогательные средства: невербальные средства общения – мимика, жесты); 7) способ общения (устный – письменный, контактный – дистантный); 8) место общения. Эти компоненты получили название ситуативных переменных. Изменение каждого из них ведет к изменению речевой ситуации и, следовательно, к варьированию языковых средств, используемых участниками ситуации, к изменению их речевого поведения в целом, что в большой степени отражается на культуре общения.

Ситуативные переменные имеют разный вес с точки зрения силы их влияния на характер коммуникативной ситуации, при этом наибольшим весом характеризуются те, которые отражают лингвистическую или социальную заданность структуры общения. Это, прежде всего, отправитель

сообщения (адресант) и получатель (адресат). Их речевое поведение описывается в терминах социальных ролей. Социальная роль, по определению И. С. Кона, – «это нормативно одобренный обществом образ поведения, ожидаемый от каждого, занимающего данную социальную позицию» [5, с. 23]. Она может быть обусловлена постоянными характеристиками человека (социальное положение, семейное положение, профессия, гендерная принадлежность, возраст) и переменными (студент – преподаватель, ученик – учитель, покупатель – продавец, пациент – врач и пр.).

Ситуативные переменные играют роль внешних условий использования языка.

Продemonстрируем на примерах, взятых из мордовских – мокшанского (м.) и эрзянского (э.) – языков, как ситуативные переменные обуславливают «особенности семантики слов или их сочетаемости друг с другом» [1, с. 183]. Для начала сравним два ряда слов: 1) м. *вятемс*, э. *ветямс* «вести», «управлять», м. *кармафтомс*, э. *кармавтомс* «велеть», «приказывать», «заставить», м. *кучемс*, э. *кучомс* «послать», м. *сюцемс*, э. *мурнемс* «распекать», м., э. *панемс* «прогнать», «изгнать», м., э. *пелемс* «бояться»; 2) м. *эняльдемс*, э. *энялдомс* «просить», «умолять», м., э. *вешемс* «просить», «попросить», м. *кулхцондомс*, э. *кунсолломс* «здесь: слушаться». Слова обоих рядов фиксируют особые виды деятельности человека и обозначают ситуации, которые являются асимметричными: участники каждой из них находятся в неравном положении. Слова из первого ряда обозначают один вид асимметрии: лицо, производящее действие, играет как бы более значимую в социальном отношении роль, нежели лицо, которому это действие адресовано, на которое оно направлено. Напротив, слова из второго ряда обозначают, что лицо, производящее действие, играет второстепенную роль, иерархически он ниже, нежели лицо, которому это действие адресовано, на которое оно направлено. Ср.: *Пахом Васильевич ... кармашь мурнеме Дракинэнь, мекс эзизь уксес ... тикшенть* (К. Абрамов) «Пахом Васильевич ... начал распекать Дракина за то, что не перевез ... сено»; *Кунсоллок, – мерсь [Петра] Лушанень, – кунсоллок парсте, чарькодемакак парсте...* (Ф. Чесноков) «Слушай, – сказал [Петр] Луше, – слушай лучше, и пойми [меня] лучше...» (роль первого участника ситуации выше роли второго участника); *Кадык паньсамизь, ... – арсесь авась, – ансяк бу не-емс, варштамс лангозост* (Т. Разгуляева) «Пусть прогонят, ... – думала женщина, – только бы увидеть, посмотреть на них»; *Саша кунсолызе [Витянь]* (Т. Разгуляева) «Саша послушалась [Витю]»; *Сон ... карми вешеме прощения* (В. Коломасов) «Он ... будет просить прощения» (роль первого участника ситуации ниже роли второго участника). Однако в словарях при описании значений перечисленных (и им подобных) слов мы не найдем и намека на асимметрию социальных статусов адресанта и адресата рассматриваемых глаголов. Между тем, указание на эту асимметрию необходимо: толкование без него неполно, и если руководствоваться только таким неполным толкованием, то вполне возможно построение высказываний типа м. *То-*

нафнись сюцесь тонафтыть сяс, мес путьс тейнзы кафта, э. Тонавтницясь мурнесь тонавтыцянтъ сень кис, мейс путьс тензэ кавто «Ученик распекал учителя за то, что тот поставил ему двойку» или м. *Тядясь пели стиренц эйста, э. Авань пели тейтерьканзо эйстэ* «Мать боится дочери» и т. п., которые интуитивно ощущаются как странные, ненормальные.

Компоненты, указывающие на неравенство участников ситуации, могут содержаться в значении не только полнозначных и грамматически самостоятельных слов, но и таких, которые употребляются только при сочетании с другими словами [8]. К числу подобных единиц относятся частицы *-а/-я, -к, -ка, ак/-як, -тя*, присоединяемые к глагольным формам императива (при их использовании побуждение смягчается) [2; 7]. Для правильного употребления форм с этими частицами существенны два обстоятельства: 1) адресант и адресат должны быть близки или, по крайней мере, хорошо знакомы друг с другом; 2) иерархически статус или социальная роль адресанта не ниже статуса или роли адресата. Не рекомендуется, например, обращаться к незнакомому человеку с помощью фраз типа: м. *Максыка монди, э. Максыка монень* «Дай-ка мне», м. *Кулхцондомака, э. Кунсоломака* «Послушай-ка», м. *Маритя синцт, э. Маритя сынст* «Услышь-ка их» или м., э. *Мольтяя* «Иди-ка» (нарушено первое условие). Невозможно также, скажем, обращение студента к преподавателю в форме: м. *Лувинка валрисьмоть, э. Ловнынка валрисьменть* «Прочитайте-ка предложение», м. *Азондынка, э. Толковинка* «Объясните-ка»; м., э. *Сермадынка доскас* «Запишите-ка на доске» (нарушено второе условие. Более приемлемы формы: м. *Азондынк, пожалняста, э. Толковинк, инескетъ* «Объясните, пожалуйста», э. *Сермадынк, инескетъ, доскас* «Запишите, пожалуйста, на доске»). Нарушение второго условия особенно отчетливо ощущается в случае возрастного контраста участников ситуации. Если, скажем, речь, содержащая формы с *-а/-я, -к, -ка, ак/-як, -тя* вполне естественна в устах бабушки или деда при их обращении к внукам, то обратная ситуация, когда внуки обращаются к прародителям, используя эти формы (м. *канника, э. кандыка* «принеси-ка», м. *сивок, э. сэвика* «съешь-ка» и т. п.), воспринимается как ненормальная.

Сходны (а в некоторых случаях и ситуативно обусловлены) ограничения в употреблении и понимании сочетаний типа м. *монь кафедразе, э. монь кафедрам* «моя кафедра», м. *монь факультетэзе, э. монь факультетэм* «мой факультет», м. *монь классозе, э. монь классом* «мой класс» и др. Сочетание м. *монь кафедразе, э. монь кафедрам* «моя кафедра» вполне естественно в устах заведующего кафедрой в ситуации, когда он общается с вышестоящим начальством (ср: м. *Монь кафедрасотъ покадить кемонь ломатть, э. Монь кафедрасонтъ важодить кемень ломанть* «На моей кафедре работает десять человек»), и неестественно, когда заведующий кафедрой, например, выступает перед сотрудниками, составляющими подчиненный ему коллектив (здесь уместнее сказать м., э. *минек кафедрась* «наша кафедра»). С другой стороны, сочетание м. *монь кафедразе, э. монь*

кафедрам «моя кафедра» необычно в устах рядового преподавателя, независимо от любой ситуации, в этом случае более правильно звучит м., э. *минек кафедрась* «наша кафедра». Эта особенность в понимании и употреблении местоимения м., э. *монь* «мой, моя, мое, мои» наблюдается при его сочетании с именами существительными, обозначающими иерархизованные коллективы, иными словами, группы людей, организованные по принципу «глава – подчиненные». Это слова типа *семия* «семья», *куро* «группа», *веле* «село», *бригада* и т. п. (практически все они заимствованы из русского языка или посредством русского языка). Подобным же образом дело обстоит и при сочетании местоимения м., э. *монь* «мой, моя, мое, мои» с названиями некоторых социальных ролей. Таковы, например, слова, относящиеся к теме *сотрудник*. Выражение м. *монь покадийсь*, э. *монь важодицям* «мой работник» обычно понимается в том смысле, что говорящий занимает по отношению к лицу, обозначенному словом *работник*, более высокое служебное положение. Еще одним разрядом слов, употребление которых в контексте местоимения м., э. *монь* «мой, моя, мое, мои» указывает на «главенствующую» роль говорящего, являются слова со значением «место обитания» типа м. *куд*, э. *кудо* «дом», м. *эрям васта*, э. *эрямо тарка* «место жительства» и др. Выражение м. *монь кудъзе*, э. *монь кудом* «мой дом» должно пониматься в том смысле, что говорящий является владельцем – постоянным или в течение более или менее длительного времени дома; оно наиболее естественно в устах главы семьи и сомнительно в устах незрелого члена семьи.

Другого рода ограничения в сочетаемости наблюдаются у так называемых симметричных предикатов – слов, обозначающих взаимные действия или отношения людей, понятий: м. *пялькстомс*, э. *пелькстамс* «состязаться», «спорить», м. *сюцемс*, э. *севномс* «ругаться», м., э. *тюремс* «драться» и т. д. В типичном случае конструкции с этими предикатами допускают следующие превращения: если мы говорим м. *Коля и Миша пялькстыть*, э. *Коля ды Миша пелькстыть* «Коля и Миша состязаются», то из этого следует и то, что м. *Коля пяльксты Миша мархта*, э. *Коля пельксты Миша марто* «Коля состязается с Мишей», и то, что м. *Миша пяльксты Коля мархта*, э. *Миша пельксты Коля марто* «Миша состязается с Колей». Казалось бы, подобные перифразирования – факт, не заслуживающий особого внимания, но при употреблении других глаголов и глагольных оборотов со значением взаимности возникают трудности в осуществлении таких перифразировок.

Рассмотренные примеры свидетельствуют о том, что ситуативные переменные не только обуславливают выбор средств общения, но и могут составлять часть лексического значения, играть роль ограничений в семантической сочетаемости слов, что весьма важно в культуре речевой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бутяева О. Г., Водясова Л. П. Связь родного языка с иностранным: теоретико-методологический аспект изучения прагматического значения

слова в эрзянском и английском языках // Интеграция образования. 2006. № 4 (45). С. 183–186.

2. Водясова Л. П. Типы речевых произведений в прозе К. Г. Абрамова // Вестник угроведения. 2013. № 2 (12). С. 8–13.

3. Водясова Л. П., Мартынова Е. А. Национально-культурные константы и их лингвистическая репрезентация // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 6. С. 47.

4. Граудина Л. К., Ширяев Е. Н. Культура русской речи и эффективность общения. М.: Наука, 1996. С. 441.

5. Кон И. С. Социология личности. М.: Политиздат, 1967. С. 383.

6. Штрекер Н. Ю. Русский язык и культура речи: учебное пособие. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2011. С. 351.

7. Мосин М. В., Водясова Л. П., Мосина Н. М., Чинаева Н. В. Дидактический потенциал билингвизма в обучении иностранному языку // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 4 (89). С. 751–764.

8. Эрзянь кель. Синтаксис = Эрзянский язык. Синтаксис / Н. А. Агафонова, Р. А. Алешкина, Г. Ф. Беспалова / под ред. Д. В. Цыганкина. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2011. С. 208 // URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26135561> (дата обращения: 02.11.2018).

© Водясова Л. П.

УДК 811.161.1'27:351.74.08:316.776.3(470)

Воронцова Ю. А. – доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина, кандидат филологических наук (г. Белгород);

Хорошко Е. Ю. – доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина, кандидат филологических наук (г. Белгород)

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ С ГРАЖДАНАМИ

Общение – «мотивированный живой процесс взаимодействия между участниками коммуникации, который направлен на реализацию конкретной целевой установки и протекает на основе обратной связи в конкретных видах речевой деятельности» [3, с. 8]. Успешное общение – это достижение коммуникативных целей, то есть целей, которые определяют выбор и организацию языковых и речевых средств. Конструктивно выстроенное

общение – залог достижения коммуникативных целей. Эффективность общения зависит от многообразных факторов, что обусловлено многоаспектностью речевой деятельности. Овладение коммуникативной компетенцией, необходимой сотруднику правоохранительных органов, – задача сложная, но важная. Свободное владение арсеналом речевых средств в профессиональных целях способствует осуществлению продуктивного взаимодействия при решении задач общения в рамках правоохранительной деятельности.

Профессиональное общение представляет собой «профессионально обусловленный процесс обмена информацией в познавательной-трудовой и творческой деятельности, направленной на профессиональное развитие, в ходе которого создаются профессиональные сообщества, характеризующиеся определенными нормами мышления, поведения и взаимодействия между членами сообщества» [5, с. 121].

Профессиональное общение в правоохранительной сфере условно можно разделить на две основные группы:

1) общение внутри организации, т. е. общение с коллегами, руководителями ОВД и т. п.;

2) общение вне организации, т. е. общение с гражданами, представителями органов власти, правонарушителями и т. д. [4, с. 281].

В данной статье речь пойдет именно о внеорганизационном профессиональном общении, которое имеет свои закономерности и специфику.

В правоохранительной деятельности превалирует идея долга, перед полицейскими стоят особо значимые задачи (обеспечения правопорядка и законности в государстве), выполнение которых обязательно должно соответствовать самому высокому уровню духовно-нравственных идеалов и ценностей. Профессиональное общение представляет собой сложный многофакторный и многоаспектный процесс служебного взаимодействия, возникающего на основе совместной практической деятельности, при этом важно соблюдение делового этикета – установленных правил поведения в обществе. Вместе с тем общение регламентируется не только сложившимися в общественной практике обычаями и традициями, но и нормами и стандартами поведения, закрепленными в соответствии с занимаемым статусом, должностью, полномочиями и т. п. Существенной характеристикой профессионального общения сотрудников полиции выступает нормативная регламентация. Подчеркнем, что в профессиональном общении сотрудников полиции всегда присутствует элемент обязательных правил и норм поведения, связанных как с нормами полицейской деонтологии, так и с юридическими нормами, например, в статье 5 ФЗ «О полиции» указано: «...Сотруднику полиции запрещается прибегать к пыткам, насилию, другому жестокому или унижающему человеческое достоинство обращению...» [6].

Сотрудник ОВД вступает в непосредственный контакт с другими лицами, которые имеют различные процессуальные статусы, такие как по-

дозреваемые, свидетели, потерпевшие и т. д. Любой план общения, которое происходит в строгих рамках нормативно-правового регулирования, составляется с целью получения значимой информации, которая представляет интерес для сотрудника ОВД.

Общение сотрудников полиции с гражданами происходит по различным основаниям, условно можно выделить несколько видов:

1) взаимодействия, основанные на реализации субъективных прав в сфере деятельности полиции (обращение за получением паспорта гражданином, достигшим 14-летнего возраста; за регистрацией паспорта по месту жительства и т. п.);

2) взаимодействия, связанные с защитой прав, свобод и законных интересов (защита граждан от преступных посягательств на личность и иных неправомερных действий со стороны физических, должностных и юридических лиц; а также обращения граждан за защитой от неправомερных и нецелесообразных действий сотрудников полиции и т. п.);

3) взаимодействия, связанные с реализацией прав граждан (обращение к сотрудникам правоохранительных органов граждан, пострадавших от преступлений или административных правонарушений, за оказанием доврачебной или иной помощи и т. п.).

Центральным звеном такой коммуникации в правоохранительной сфере общения являются полицейский и гражданин. Следует понимать, что данное общение носит неравностатусный характер (полицейский в силу своего положения в социальной и профессиональной системах владеет специальными компетенциями и большими возможностями их применения, нежели граждане). При речевом воздействии на различные социальные группы населения следует выбирать соответствующие речевые тактики, учитывая, что ни одна из конкретных тактик не является универсальной и эффективной во всех случаях жизни. Подчеркнем, что речевые практики, используемые сотрудниками полиции, достаточно вариативны, что может быть обусловлено различными факторами. «Диалогическое взаимодействие, осуществляемое коммуникантами в процессе общения, может разворачиваться по кооперативному пути развития, либо по некооперативному, т. е. во втором случае может иметь место аномальная коммуникативная ситуация, частным случаем которой является конфликтная ситуация общения» [1, с.134]. Характерной чертой данного процесса является наличие таких трудностей, которые связаны с преодолением внутреннего сопротивления со стороны некоторых партнеров по общению, а также отсутствия с их стороны желания общаться с сотрудниками правоохранительных органов. Практический интерес представляют способы и приемы эффективности общения, особенно в затруднительных условиях. В конфликтной ситуации общения (преднамеренной или непреднамеренной) решение задач общения невозможно без прогнозирования своей деятельности – без планирования своих действий, выбора стратегий и тактик. Неэффективно выбранные стратегии, которые осуществляют участники ком-

муникации в конфликтных ситуациях, становятся главным препятствием на пути к их разрешению, и такое общение чаще всего заканчивается коммуникативной неудачей.

Профессиональная ситуация общения представляет собой ситуацию, в которой имеет место решение коммуникативных целей, достижение интересов обоих партнеров. Реализация определенной коммуникативной стратегии происходит посредством применения определенного набора коммуникативных тактик и ходов, при этом учитывается «набор обстоятельств, диктующих субъекту речи определенный стиль речевого поведения» [2, с. 17]. Речевая коммуникация в процессе реализации практических задач участниками общения представляет собой стратегический акт, и достижение результатов зависит от выстраивания плана речевых действий, выбора определенных языковых ресурсов.

Профессиональной составляющей работы полицейского является умение продуктивного общения. В правоохранительной деятельности «должны работать профессиональные коммуникаторы, к которым мы относим специалистов, имеющих многообразные варианты речевого поведения и осознанно отбирающих их в зависимости от ситуации для достижения поставленных целей» [7, с. 4].

В каждом речевом акте используется своя стратегия, то есть происходит осмысление ситуации в целом, установление направления развития и организация взаимодействия (или воздействия) в интересах достижения цели общения, то есть проявляются коммуникативные качества сотрудника полиции в процессе профессионального общения с различными категориями населения, взаимодействия с институтами гражданского общества и средствами массовой информации. Стратегия профессионального общения реализуется в речевых тактиках, то есть используются конкретные речевые приемы, с помощью которых достигаются поставленные цели коммуникации. Важным подтверждением гибкости, лабильности коммуникативно-речевой культуры полицейского является апеллирование в одном случае к сложным юридическим понятиям, а в другом – упрощение юридических терминов с целью достижения ясности и доступности восприятия речи гражданином.

В результате целесообразного использования сотрудником полиции стратегии, основанной на правильных прогнозах относительно цели, в любой ситуации взаимодействия, и тактики (или тактик) – как приемов, способов достижения этой цели мы получаем особый коммуникативный план профессионального поведения при выполнении служебных задач. Осознанное использование коммуникантами основных стратегических и тактических линий речевого поведения в различных ситуациях общения приводит к достижению поставленных целей с минимальными затратами, соответствует наиболее оптимальной модели взаимодействия между социумом и полицией. Эффективное применение коммуникативных технологий в

деятельности полиции становится важным фактором стратегии формирования солидарного общества в современной России.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гулакова И. И. Коммуникативные стратегии и тактики речевого поведения в конфликтной ситуации общения: дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2004. С. 152.

2. Гурочкина А. Г. Когнитивный и прагмасемантический аспекты функционирования языковых единиц в дискурсе. СПб., 2005. С. 102.

3. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения. М., 2003. С. 496.

4. Лебедев И. Б., Родин В. Ф., Мариновская И. Д., Цветков В. Л. Юридическая психология с основами общей и социальной психологии: учебник для студентов вузов, курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России юридического профиля. М., 2015. С. 463.

5. Скрипичникова Н. С. Ключевые концепты в профессиональном дискурсе работников правоохранительных органов // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 33 (248). Филология. Искусствоведение. Вып. 60. С. 120–123.

6. О полиции: федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ (ред. от 07.03.2018) // Собрание законодательства РФ. 2011. № 7. Ст. 900.

7. Харченко Е. В. Модели речевого поведения в профессиональном общении. Челябинск, 2003. С. 336.

© Воронцова Ю. А.

© Хорошко Е. Ю.

УДК 81'27:316.776:177.1–055.52

Гизатова Г. Ф. – преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа)

ВЛИЯНИЕ ТИПОВ ТРАНЗАКЦИЙ НА СОБЛЮДЕНИЕ И НАРУШЕНИЕ МАКСИМА ВЕЖЛИВОСТИ КОММУНИКАНТАМИ В ЭГО-СОСТОЯНИИ ЗАБОТЛИВОГО РОДИТЕЛЯ

На сегодняшний день для осуществления успешной коммуникации представляется важным исследовать механизмы коммуникативного взаимодействия общающихся. Для более глубокого понимания специфики коммуникативного поведения необходимо изучить психологические осо-

бенности межличностного общения определенной лингвокультурной общности.

В рамках изучения успешной коммуникации необходимо обратиться к исследованию норм межличностного общения, а именно к речевым максимам, предложенным Дж. Личем [10]. Согласно его теории успешное взаимодействие достигается путем соблюдения максим вежливости коммуникантами. Принципа Вежливости Дж. Лича включает в себя следующий набор максим: максима такта, максима благородства, максима одобрения, максима скромности, максима согласия, максима симпатии [10, с. 123]. Рассматривая каждую максиму отдельно, можно выделить следующие субмаксимы: 1. *Максима Такта*; 2. *Максима Благородства*; 3. *Максима Одобрения*; 4. *Максима Скромности*; 5. *Максима Согласия*; 6. *Максима Симпатии* [10, с. 132].

Для сохранения «лица» собеседника, а также достижения основных целей вежливого взаимодействия, участники общения используют систему коммуникативных стратегий негативной и позитивной формы вежливости.

В первой субмаксиме нашла отражение негативная вежливость, подразумевающая избегание коммуникативных конфликтов, в то время как во второй субмаксиме представлена позитивная вежливость, нацеленная на достижение согласия. В связи с тем, что негативная вежливость является более весомой, чем позитивная, первая субмаксима важнее второй [2, с. 136–137].

Успешное общение с психологической точки зрения зависит от позиций (эго-состояний) говорящего и адресата, занимаемых ими согласно их внутреннему состоянию. Случаи нахождения коммуникантов в тех или иных эго-состояниях подробно рассмотрены американским психотерапевтом Эриком Берном в теории транзактного анализа [1]. Его теория позволяет лучше понять особенности взаимодействия личности с окружающими. В теории транзактного анализа представлена модель, описывающая три различных эго-состояния (Взрослый, Родитель, Ребенок). В том случае, когда коммуникант реагирует на происходящее вокруг, используя потенциал взрослой личности, ведет себя, мыслит, чувствует согласно принципу «здесь и теперь», можно утверждать, что он находится в эго-состоянии Взрослого. В ситуациях копирования чувств и мыслей одного из родителей, коммуникант находится в эго-состоянии Родителя. В эго-состоянии Ребенка коммуникант возвращается к поведению, чувствам и мышлению детства. Необходимо отметить, что эго-состояния Родителя и Ребенка имеют подразделения. Таким образом, Родитель бывает Заботливым и Критикующим, в то время как эго-состояние Ребенка представлено тремя видами: Свободный Ребенок, Адаптивный Ребенок, Бунтующий Ребенок [5].

В процессе взаимодействия человек начинает общение, находясь в одном из трех эго-состояний. Единицей социального взаимодействия является транзакция. Общаясь, человек посылает информацию определенному

эго-состоянию своего собеседника. Направляемая информация в начале общения определяется как *транзактный стимул*. Ответная реакция собеседника на стимул называется *транзактной реакцией*. Транзакции, в свою очередь, подразделяются на параллельные, пересекающиеся, скрытые. В параллельном типе транзакций источником реакции является то эго-состояние, в которое был отправлен стимул, что говорит о параллельном расположении векторов. В транзакциях пересекающегося типа векторы не параллельны друг другу, так как эго-состояние, в которое обращаются, не является источником реакции.

Теория Транзактного анализа и Принцип Вежливости направлены на успешное ведение диалога и избегание конфликтных ситуаций. Поэтому уместно будет изучить использование максим вежливости коммуникантами в эго-состоянии Заботливого Родителя в параллельных и пересекающихся типах транзакций.

Рассматривая эго-состояние Родителя, можно наблюдать признаки, проявляющиеся в течение всей жизни. Заботливый Родитель выражает симпатию к собеседнику в виде советов, поддержки, опеки. [4, с. 96–97].

В. А. Горянина описывает эго-состояние в случаях, когда родитель оберегает, опекает и заботится о ребенке, он проигрывает поведение своих родителей, пребывая в эго-состоянии Заботливого Родителя. Так, пребывая в состоянии Заботливого Родителя, мама обнимает малыша, отец рассказывает ему сказки перед сном. А когда ребенок разобьет коленку, успокаивают его. Помогая другому, Позитивный Заботливый Родитель основывается на истинном уважении к собеседнику, [3, с. 94–95].

Э. Берн, разрабатывая модели структурного и функционального анализа эго-состояний, обратил внимание на внутренние психические процессы и их выражение во внешнем поведении. Е. С. Яхонтова предложила следующий набор критериев для определения каждого эго-состояния: *общее поведение*, *формулировки*, *интонация*, *выражение лица*, *жесты и положение тела* [6]. Рассмотрим подробнее эго-состояние Заботливого Родителя: *общее поведение* – доброе, ободряющее, признательное, озабоченное, сочувствующее, защищающее, поддерживающее, советующее, помогающее, утешающее, понимающее, покровительственное, сверх-заботливое; *формулировки* – «Не ломай себе голову». «Не так плохо, как кажется». «Не вешай нос». «Успокойся сначала», «Тебе это не по силам». «Бедняга». «Хорошо получилось». «Я могу вас понять». «Выше голову». «Лучше не делай этого, это может быть опасным». «Иди, я сделаю работу за тебя»; *интонация* – теплая, успокаивающая, сочувственная; *выражение лица* – заботливое, одобряющее, довольное, счастливое, улыбчивое, опасливо-заботливое, любовно-заинтересованное.

Рассматривая характеристики эго-состояния Заботливого Родителя можно предположить, что коммуниканты в данном эго-состоянии соблюдают максимы вежливости в параллельных типах транзакций, и нарушают их в пересекающихся транзакциях. Таким образом, представляется необ-

ходимым исследовать влияние типов транзакций на нарушение или соблюдение максим вежливости коммуникантами в эго-состоянии Заботливого Родителя.

Рассмотрим подробнее функционирование максим вежливости в параллельных типах транзакций (реакции адресата соответствует стимулу говорящего), в которых один или более участников общения пребывают в эго-состоянии Заботливого Родителя.

В следующем диалоге коммуниканты общаются в системе эго-состояний «Адаптивный Ребенок – Заботливый Родитель». Лиз и Филиппе собираются официально оформить свои отношения. Лиз, имея за плечами печальный опыт развода, волнуется, сможет ли ее избранник смириться с ее характером. Лиз необходимы забота и одобрение, она задает вопрос из эго-состояния Адаптивного Ребенка к эго-состоянию Заботливого Родителя. Филиппе отвечает на вопрос Лиз заботливым теплым тоном, ласково обращаясь к Лиз «*darling*». Он обращается из своего эго-состояния Заботливого Родителя к эго-состоянию Адаптивного Ребенка. Фраза Филиппе «*I believe I can accept the whole parcel*» носит поддерживающий характер:

LIZ: «Are you saying you're clever enough to work around my worthless, junky, crappy bits?» I asked.

PHILIPPE: «What I'm trying to say, darling, is that I've been watching you carefully for a long time already, and I believe I can accept the whole parcel».

LIZ: «Thank you,» I said, and I meant it. I meant it with every flaw in my being [7, с. 91].

Лиз необходимы забота и одобрение, она задает вопрос из эго-состояния Адаптивного Ребенка к эго-состоянию Заботливого Родителя. Филиппе отвечает на вопрос Лиз заботливым теплым тоном, ласково обращаясь к Лиз «*darling*». Он обращается из своего эго-состояния Заботливого Родителя к эго-состоянию Адаптивного Ребенка. Фраза Филиппе «*I believe I can accept the whole parcel*» носит поддерживающий характер. Филиппе использует стратегию оптимистичного настроения, утешая Лиз и уверяя, что он готов принимать ее со всеми недостатками. Таким образом, Филиппе реализует позитивную субмаксиму максимы симпатии (симпатия к собеседнику должна быть максимально возможной).

В следующем разговоре коммуниканты используют систему «Заботливый Родитель – Адаптивный Ребенок». Сюди беспокоится о здоровье своей подруги из эго-состояния Заботливого Родителя:

SUE: «Johnsy, dear,» said Sue, bending over her, «will you promise me to keep your eyes closed, and not look out the window until I am done working? I must hand those drawings in by tomorrow. I need the light, or I would draw the shade down».

JOHNSY: «Couldn't you draw in the other room?» asked Johnsy, coldly... closing her eyes, and lying white and still as a fallen statue... [8, с. 8–9].

Сьюди находится в эго-состоянии Заботливого Родителя. Обеспокоенное и сверх-заботливое поведение выражается в ласковом обращении и просьбе полежать с закрытыми глазами, пока Сьюди не закончит работу. Джонси отвечает из эго-состояния Адаптивного Ребенка, куда был отправлен стимул. Будучи в состоянии Заботливого Родителя, Сьюди в своем высказывании использует речевой акт просьбы, выраженный в вопросе и начинающийся с модального глагола *will*, делая просьбу более вежливой. Таким образом, Сьюди, смягчая воздействие императива, пытается заручиться согласием Джонси и убедиться в том, что она не возражает. К тому же, Сьюди обращается к подруге ласково «*Johnsy, dear, will you promise me...*» и прибегает к обоснованию побуждения «*I must hand those drawings in by tomorrow. I need the light...*». Сводя к минимуму ущерб для адресата, Сьюди сохраняет ее негативное лицо и соблюдает субмаксиму а) максимы такта (возможный моральный и эстетический ущерб для собеседника должен быть сведен к минимуму).

В диалоге между девочкой Май и Лиз задействованы эго-состояния Свободного Ребенка и Заботливого Родителя. Май подрабатывает, предлагая свою помощь в качестве переводчика туристам, останавливающимся в местном отеле. Первым ее собеседником оказалась Лиз:

LIZ: She had been hanging around our hotel for some time - I had spotted her when we were checking in-- and now, when I stepped out of the place alone, she approached me full on.

MAI: «What's your name?» she asked.

LIZ: «I'm Liz. What's your name?»

MAI: «I'm Mai,» she said, «and I can write it down for you so you can learn how to spell it properly».

LIZ: «You certainly speak good English,» I complimented her.

MAI: She shrugged. «Of course. I practice often with tourists. Also, I speak Vietnamese, Chinese, and some Japanese».

LIZ: «What?» I joked. «No French?»

MAI: «Un peu,» she replied with a sly glance. Then she demanded, «Where are you from, Liz?»

LIZ: «I'm from America,» I said. Then, trying to be funny, since obviously she was from right there, I asked, «And where are you from, Mai?»

MAI: She immediately saw my funny and raised it. «I am from my mother's belly,» she replied, instantly causing me to fall in love with her [7. с. 18–19].

Спонтанное, любознательное, хитрое, излучающее избыток энергии, воодушевленное поведение Май свидетельствует об эго-состоянии Свободного Ребенка. Лиз реагирует из состояния Заботливого Родителя, куда и был отправлен стимул девочки, обращаясь к Свободному Ребенку. Свое заботливое и доброе отношение к девочке, Лиз выражает с помощью комплимента «*You certainly speak good English*». Веселое и заинтересованное поведение Лиз также выражается в шутовском вопросе

«*And where are you from, Mai?*» . Лиз в эго-состоянии Заботливого Родителя выражает симпатию к собеседнику, используя речевой акт комплимента. Модальность своего комплимента Лиз усиливает с помощью наречия «*certainly*». Таким образом, Лиз соблюдает субмаксиму б) максимы симпатии (симпатия к собеседнику должна быть максимально возможной).

Рассмотрим примеры пересекающихся транзакций, где векторы пересекаются, так как источник реакции не соответствует эго-состоянию, куда был отправлен стимул.

В следующем диалоге Силвер, успокаивая своего друга, занимает эго-состояние Заботливого Родителя.

BILLY: «*Monty,*» says I, when Silver had slacked up, «*you may have Manhattan correctly discriminated in your perorative, but I doubt it. I've only been in town two hours, but it don't dawn upon me that it's ours with a cherry in it... I'd be a good deal much better satisfied if the citizens had a straw or more in their hair, and run more to velveteen vests and buckeye watch charms. They don't look easy to me*».

SILVER: «*You've got it, Billy,*» says Silver. «*All emigrants have it. New York's bigger than Little Rock or Europe, and it frightens a foreigner. You'll be all right*» [9, с. 58].

Приехав в Манхэттен, Билли понял, что рассказ Силвера о не внимательности здешних людей к деньгам не соответствует действительности. Трезво оценивая ситуацию, Билли обращается из эго-состояния Взрослого к эго-состоянию Взрослого друга. Силвер, в свою очередь, реагирует не из состояния Взрослого, куда был послан стимул Биллом. Видя обеспокоенность друга, он обращается к его эго-состоянию Адаптивного Ребенка из эго-состояния Заботливого Родителя. Силвер объясняет причину беспокойства и успокаивает друга: «*You'll be all right*». Силвер в эго-состоянии Заботливого Родителя в своих высказываниях использует речевой акт убеждения «*You've got it, Billy... All emigrants have it... and it frightens a foreigner*», аргументируя фактом, что все иностранцы так себя ведут, приехав в первый раз. Свою заботу Силвер проявляет с помощью стратегии вежливого оптимизма, выраженной речевым актом утверждения «*You'll be all right*». Силвер, таким образом, сохраняет позитивное лицо собеседника и соблюдает субмаксиму б) максимы симпатии (симпатия к собеседнику должна быть максимально возможной).

Проанализируем диалог между матерью и сыном после долгого и трагического расставания:

MRS. CHEYNE: «*My poor darling, I see they treated you horribly!*»

HARVEY: «*Not at all, Mother. That blow cleared my head. After that I saw the light*» [11. с. 24].

Миссис Чейн, считавшая своего сына утонувшим, обращается к нему из эго-состояния Заботливого Родителя, проявляя обеспокоенное и сочувствующее поведение. Миссис Чейн использует типичные формулировки

данного эго-состояния: «*My poor darling*», «*they treated you horribly*». Обращаясь к эго-состоянию Свободного Ребенка Харви, миссис Чейн удивлена его реакцией. Харви общается в системе эго-состояний «Взрослый – Взрослый», объективно оценивая всю ситуацию, помогшую ему измениться. Несоответствие векторов стимула и реакции свидетельствует о пересекающемся типе транзакции. Миссис Чейн в эго-состоянии Заботливого Родителя проявляет обеспокоенность, реализуя ее с помощью речевого акта сочувствия. Говорящий использует ласковое обращение *darling*, усиливая эффект прилагательным *poor*. Таким образом, миссис Чейн соблюдает субмаксиму б) максимы симпатии (симпатия к собеседнику должна быть максимально возможной).

В процессе анализа примеров было выявлено, что типы транзакций не влияют на нарушение или соблюдение максим вежливости. Коммуниканты в эго-состоянии Заботливого Родителя соблюдают максимы вежливости как в параллельных, так и в пересекающихся транзакциях.

Согласно приведенным выше примерам, следует отметить, что эго-состояния Заботливого Родителя может встречаться как в параллельных, так и в пересекающихся типах транзакций.

Коммуниканты в эго-состоянии Заботливого Родителя могут занимать как позицию говорящего, так и отвечающего, соблюдая при этом максимы симпатии, согласия и такта. Причем, при соблюдении максимы симпатии чаще актуализируется субмаксима б), что свидетельствует о стремлении сохранить позитивное лицо собеседника. При соблюдении максим согласия и такта прослеживается сохранение негативного лица собеседника.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений. М.: Гранд, 2004. С. 480.
2. Газизов Р. А. Способы реализации лингвистической вежливости в немецкой и русской культурах // Вестник Башкирского университета. 2009. Т. 14. № 1. С. 136–139.
3. Горянина В. А. Психология общения. М.: Академия, 2007. С. 416.
4. Зарайский Д. А. Управление чужим поведением. Технология личного психологического влияния. Дубна: Издательский центр «Феникс», 1997. С. 272.
5. Стюарт Я., Джоинс В. Современный транзактный анализ. СПб.: Социально-психологический центр, 1996. С. 330.
6. Яхонтова Е. С. Психология деловых отношений: учебно-практическое пособие / Московский государственный университет экономики, статистики и информатики. М: Издание 3-е, 2003. С. 117.
7. Gilbert, Elizabeth. Committed A Skeptic Makes Peace with Marriage // URL: <http://www.onread.com/fbreader/1414239/> (дата обращения: 10.11.2018).

8. Henry, Olivier. The Best of O. Henry/ The Last Leaf // URL: <http://www.enotes.com/best-o-henry-text> (дата обращения: 11.11.2018).

9. Henry, Olivier. The Best of O. Henry/ Babes in The Jungle // URL: <http://www.enotes.com/best-o-henry-text> (дата обращения: 11.11.2018).

10. Leech, G. N. Principles of Pragmatics / G. N. Leech. London; New York: Longman, 1983. P. 250.

11. Maugham, Somerset. Captains Courageous// Sea Stories. М.: Просвещение, 1965. P. 3–27.

© Гизатова Г. Ф.

УДК [811.111+811.161.1]'276.6:343

Гольцова Т. А. – доцент Воронежского института МВД России, кандидат филологических наук (г. Воронеж);

Проценко Е. А. – доцент Воронежского института МВД России, кандидат филологических наук (г. Воронеж)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЮРИСТОВ

Профессиональная деятельность в современном обществе все чаще предполагает общение с представителями других культур или, по меньшей мере, работу с документами на иностранном языке. В связи с чем, современный специалист должен уметь реализовать себя в условиях межкультурной коммуникации. Благодаря Интернету и развитию технологий сотрудники могут изучать информацию по интересующим вопросам не только в России, но и за рубежом, а, следовательно, должны быть компетентны не только в узкопрофессиональной области, но и демонстрировать соответствующий уровень языковой подготовки.

Профессиональная компетентность специалистов юридического профиля неразрывно связана с коммуникативной компетентностью, поскольку общение в правовой сфере на разных языках обладает особенностями, имеет специфические коммуникативные барьеры, обусловленные своеобразием юридического дискурса [10]. Существующие различия в правовых системах, а также отсутствие полной эквивалентности юридических терминов создают трудности на пути к взаимопониманию между представителями разных стран и могут привести к сбоям в межкультурной профессиональной коммуникации. Между тем работ, посвященных осо-

бенностям юридических терминов разных языковых систем, до сих пор немного (например, [2; 4]).

Сравнительно-сопоставительные исследования [5; 6] терминологии уголовного права выявили как количественную, так и качественную межъязыковую асимметрию между терминами, обозначающими разные виды преступлений в русском и английском языках. Соответствующие термины в сопоставляемых терминосистемах могут обозначать разные понятия, иметь разный объем значения, иметь несколько соответствий или, наоборот, не иметь эквивалентов в другом языке. В отличие от специальной технической терминологии юридические термины выражают абстрактные понятия, которые отражают определенные правовые нормы и юридические категории. В силу различий правовых систем разных стран, их исторически обусловленных или национально-специфических особенностей, мы сталкиваемся с несоответствием английской и русской юридической терминологии.

Если обратиться к терминологии уголовного права, то оказывается, что одно из *центральных его понятий – преступление* – может быть переведено на английский язык по-разному (*подробнее см. [6]*). Это объясняется тем, что само содержание данного понятия, его отличительные признаки и принципы категоризации преступлений не одинаковы как в разные времена, так и в разных странах. В качестве иллюстрации приведём пример английского термина *robbery*. В англо-русском словаре В. К. Мюллера [1] данный термин трактуется с помощью близких по значению русских терминов – «кража; грабёж», тогда как в англо-русском юридическом словаре приводится транскрипция английского слова с соответствующим толкованием его значения: «робери (по обстоятельствам дела грабёж с насилием или разбой)» [3]. По существу данные способы передачи иноязычных юридических терминов соответствуют двум различным, а точнее сказать, противоположным стратегиям перевода. Если первый способ обеспечивает социально-культурную адаптацию оригинального текста при переводе, то второй призван сохранить его национально-культурную специфику.

Рассмотрим, в частности, приведенный выше термин *robbery*, который обозначает открытое присвоение чужого имущества с применением силы, угроз или запугивания. При этом термин *armed robbery* предполагает использование оружия, будь то холодное или огнестрельное оружие. Данное преступление относится к тяжким преступлениям и по законам США карается лишением свободы сроком от 3 до 25 лет [10].

В Уголовном кодексе США это понятие рассматривается в одной главе с другим термином – *burglary* и включает присвоение личного имущества, имущества почтового ведомства (включая почтовый вагон), банков, незаконное проникновение на морские и воздушные суда, складские, торговые и другие помещения [10]. В связи с этим возникает необходимость рассмотреть значение термина *burglary*, который трактуется юриди-

ческим словарем английского языка как «незаконное проникновение в помещение с целью совершения преступления» [9]. При этом не имеет значения, имел ли место взлом или преступник проник в дом, предположим, через открытое окно. Немаловажен тот факт, что в данном случае могут быть совершены разные виды преступлений, например, нападение, кража или изнасилование.

Теперь проанализируем значения возможных соответствий в русском языке – *разбой, грабеж, ограбление*. Согласно данным словарей русского языка, приведённые выше слова являются синонимами. Однако последнее понятие отсутствует в Уголовном кодексе РФ, тогда как «грабеж» и «разбой» рассматриваются в разных его статьях, представляя разные виды преступлений [7]. Оба термина предполагают незаконное присвоение чужого имущества с применением насилия, угроз или запугивания. Решающим фактором при разграничении данных видов преступлений является применение насилия, опасного для жизни, а также использование оружия.

Что касается термина *burglary*, то его перевод должен осуществляться с учетом контекстуального значения. Вариант «кража со взломом» может быть признан эквивалентным только на основе анализа широкого и узкого контекста (т. е. в случае совершения кражи), тогда как в других случаях более предпочтительным может оказаться описательный перевод «незаконное проникновение» (в помещение, жилище и т. п.).

Таким образом, существующая межъязыковая асимметрия русских и английских терминов, обозначающих разные виды преступлений, объясняется различиями в понимании и толковании соответствующих терминов в уголовном праве разных стран. Для того чтобы обеспечить эффективность межкультурной профессиональной коммуникации, необходимо учитывать как отличительные черты правовых систем и национально-специфические особенности юридического подязыка, так и владеть соответствующей терминологией по широкому и узкому профилю изучаемой специальности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Англо-русский словарь / В. К. Мюллер. 24-е изд. М.: Русский язык, 1995; Электронная версия: «Палек», 1998.
2. Анисимова А. Г., Архипова М. А. Англоязычные юридические термины: оптимизация процесса обучения // Вестник МГИМО-Университета. 2014. № 4 (37). С. 294–298.
3. Большой англо-русский юридический словарь / А. Г. Пивовар. М.: Изд-во «Экзамен», 2003. С. 864.
4. Бондарева Н. А. Способы перевода терминов уголовного права в русском и английском языках // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2014. № 172. С. 74–79.
5. Губина Е. Е., Перевозкина И. И., Проценко Е. А. Терминология уголовного права в русском и английском языках: сравнительный анализ // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-3. С. 468–470.

6. Зачиняева Н. С., Проценко Е. А. К проблеме эквивалентности перевода специальных терминов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: сб. ст. по материалам III межвузовской науч.-практ. конф. «Молодежные чтения, посвященные памяти Ю.А. Гагарина». Воронеж: ВУНЦ ВВС «ВВА», 2016. Т.1. С. 223–227.

7. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ: с изм. и доп.

8. Cross-Culture Communication // URL: <https://www.mindtools.com/CommSkill/Cross-Cultural-communication.htm> (дата обращения: 08.11.2018).

9. Law Dictionary // URL: <http://dictionary.law.com/> (дата обращения: 21.02.2017).

10. U. S. Code: Title 18 Crimes and criminal procedure // URL: <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/18> (дата обращения: 21.02.2017).

© Гольцова Т. А

© Проценко Е. А.

УДК 37.016:811.161.1'342.42'243

Гусейнова Т. В. – доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа)

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Ц] И [С] НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

К важным задачам преподавания русского языка как иностранного относится формирование у иностранных студентов навыков произношения и слухового восприятия русских звуков. На первых занятиях по РКИ при знакомстве со звуком [ц] студенты-инофоны часто сталкиваются с проблемой неразличения звуков [ц] и [с]. В данной статье мы приведем комплекс упражнений по постановке и различению звуков [ц] и [с], разработанных на материале учебных пособий по методике преподавания русского языка как иностранного и по логопедии. Мы обратимся к приемам постановки звуков по подражанию, с использованием звука-помощника, с опорой на ощутимые моменты артикуляции.

Одна из причин неразличения звуков [ц] и [с], по нашему мнению, кроется в специфике произношения аффрикаты. Как известно, в процессе артикуляции указанного звука, когда передняя часть спинки языка образует смычку с твердым небом у верхних передних зубов, не касаясь их поверхности, мы слышим элемент звука [т]. В момент несколько замедленного раскрытия смычки нам слышится звук [с] [5, с. 85–86]. В отличие от аффрикаты, при произношении звука [с] кончик языка опускается и слегка

касается нижних зубов, у альвеол. Артикуляционный аппарат напряжен слабо. Струя воздуха свободно проходит в щель между передней частью языка и верхними альвеолами. Звук без труда произносится долго [2].

Подмена [ц] звуком [с] в речи иностранного студента указывает на отсутствие смычного элемента при произношении аффрикаты. Для того чтобы добиться правильной артикуляции [ц], преподавателю рекомендуется акцентировать внимание инофонов на образовании плотной смычки. По мнению А. И. Богомоловой, обучающимся необходимо несколько открыть рот, в нижние резцы упереть кончик языка, а переднюю же часть выгнуть и прижать к твердому небу. Смыкая каждый раз кончик языка с нижними резцами, инофону нужно беззвучно произносить [т]. Во время выполнения данного упражнения спинка языка несколько касается верхних резцов. Произнесение аффрикаты происходит в момент размыкания кончика языка от нижних передних зубов под напором струи выдыхаемого воздуха [1, с. 66].

Действенной видится рекомендация Н. А. Любимовой [5, с. 86–87], согласно которой преподавателю нужно указать инофонам на [т]-образное начало аффрикаты. Мы поддерживаем мнение автора о том, что предваряющая артикуляцию [ц] установка органов речи на произношение [т] поможет иностранному студенту избежать многих ошибок. Для большего эффекта исследователь предлагает на начальном этапе постановки звука транскрибировать [ц] в виде [ʔц]. Подчеркивание смычного элемента Н. А. Любимова считает возможным, так как такое произношение свойственно для слов *ситце, праотцы, вкратце*. Автор отмечает, что для закрепления произносительного навыка звука [ц] необходимо проговаривать слова, в которых есть сочетание *тц*. Для отработки и закрепления навыка произношения аффрикаты предлагаем использовать слова, в которых указанное сочетание находится перед гласным звуком: *истцов, азиатцы, кувейтцы, будапештцев, святцы, копытце, корытце, братцы, секретцем, отцарапывать, отцедить, отцовский, отцеплять*.

Для дифференциации звуков [ц] и [с] необходимо выполнять ряд упражнений, направленных на формирование и закрепление слухопроизносительных навыков через противопоставление смешиваемых фонетических явлений. При подборе слов, слогов рекомендуется учитывать то, что [ц] и [с] в русском языке встречаются во всех фонетических позициях. Приведем примеры:

- *ас – ос – ус – ыс – ис – эс/ ац – оц – уц – ыц – иц – эц, ес – ёс – юс – яс/ ец – ёц – юц – яц;*

- *са – со – су – сы – сэ/ ца – цо – цу – цы – це;*

- *аса – аца, осо – оцо, усу – уцу, есе – еце;*

- абсолютное начало слова: *салат, салон, скала, сова, соль, сувенир; цена, целый, цокот, цунами, цифра;*

- середина слова: *басня, бусы, завеса, кусок, маска, посылка, оса, усы; авиация, оценка, поцелуй, рация, таблица, тигрица, яйцо;*

- абсолютный конец слова: *ас, вопрос, голос, парус, плюс, ребус, шанс; иностранец, мудрец, плац, танец, продавец.*

Цвет – свет, царить – сорить, цадик – садик, цветовой – световой, цел – сел.

Цитрусы, гусеница, живописец, лисица, месяц, песец, песочница, письмецо, салатница, ситец, станция, столбец, столица, сырца.

Сцапать, сцена, сцепка.

Для различения артикуляций звуков [ц] и [с] можно также воспользоваться приемом подражания. Для этого нужно попросить студентов быстро и многократно воспроизвести стрекотание кузнечика, звук торможения поезда, цокот копыт лошади (*Ц – ц – ц – ц!..*) [3; 4] и сравнить получившийся звук с шипением гуся, змеи, дуновением ветра (*С – с – с – с...*).

Мы считаем, что приведенные приемы постановки и отработки звуков [ц] и [с] позволят студентам-иностранцам успешно овладеть навыками произношения данных звуков и в будущем различать их.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Богомолова А. И. Нарушение произношения у детей: пособие для логопедов. М.: Просвещение, 1979. С. 208.
2. Брызгунова Е. А. Звуки и интонация русской речи. М.: Русский язык, 1977. С. 281.
3. Ермакова И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: книга для логопеда. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение: АО «Учеб. лит.», 1996. С. 143.
4. Лозбякова М. И. Учимся правильно и четко говорить: пособие для логопедов, воспитателей, родителей. М.: Вентана-Графф, 2003. С. 304 // URL: http://pedlib.ru/Books/6/0430/6_0430-31.shtml#book_page_top (дата обращения: 10.11.2018).
5. Любимова Н. А. Обучение русскому произношению: Артикуляция. Постановка и коррекция русских звуков. 2-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1982. С. 192.

© Гусейнова Т. В.

Денисова А. Ю. — преподаватель
Орловского юридического института
МВД России имени В. В. Лукьянова
(г. Орел)

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ РОССИИ НА МОДЕЛИ ОКСФОРДСКОГО И КЕМБРИДЖСКОГО УНИВЕРСИТЕТОВ. МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

В наше время, на фоне расширения политического сотрудничества государств, постоянно возникает необходимость в кадровых единицах, которые могли бы с легкостью представлять свое государство на международной арене, и не для кого не секрет, что ведущим средством такового является английский язык. Однако поддержание международных отношений далеко не единственная задача, которая стоит перед специалистами этой области, взять хотя бы самую простую – это необходимость обучения и подготовки таких специалистов и именно поэтому учителя, преподаватели и ученые лингвисты создают и совершенствуют уже созданные методики обучения иностранным языкам. Если обратить внимание на рейтинги, то возглавляют Университеты Соединенных Штатов и Великобритании, в том числе, конечно же, Оксфордский и Кембриджский университеты, которые известны на весь мир именно своей методикой преподавания иностранных языков, которые перенимают другие учебные учреждения, в том числе и в Российской Федерации.

Прежде всего хотелось бы обозначить те особенности, которыми обладает Британская методика. Так называемая – «Коммуникативная методика». Из четырех основных блоков, письмо, чтение, говорение и восприятие на слух, здесь уделяется особое внимание именно последним двум, Вы не услышите на занятиях особенно сложных синтаксических конструкций или серьезной лексики. Коммуникативный метод изучения английского языка призван, в первую очередь, снять страх перед общением. Человек, обладающий стандартным набором грамматических конструкций и запасом в 600–1000 слов, без труда найдет общий язык в другой стране. Однако есть и свои минусы: клишированность фраз и слабый лексикон, наряду с этим масса грамматических ошибок, и становится ясно, что единственный способ не показаться, скажем, так, неумным собеседником - повышенное внимание к партнерам, знание этикета и постоянное желание совершенствоваться. Еще одна особенность такой методики является то, что большое внимание уделяется страноведческой части программы. Обучаемых буквально окунают в атмосферу той страны, язык которой они изучают. На занятиях они изучают культуру и историю этой страны, Британцы считают

нужным дать человеку возможность легко ориентироваться в поликультурном мире, и это легко осуществляется с помощью такого мощного объединяющего фактора, как английский язык. При этом большой акцент делается на использование аудио-, видео- и интерактивных ресурсов. Благодаря разнообразию методических приемов, в числе которых одно из ведущих мест занимают языковые технологии, британские занятия английского языка способствуют формированию умений, необходимых человеку в современной деловой жизни. Отсюда вытекает еще один метод преподавания – Лингво-социо-культурный метод который, предполагает преобразование к такому компоненту, как социальная и культурная среда. Данный метод, включающий два аспекта общения – языковое и межкультурное, родился на стыке понятий язык и культура. Этот метод объединяет лексику и грамматику с неязыковыми структурами. Цель изучения языка с помощью этого метода- облегчение разговора с собеседником, тренировка восприятия на интуитивном уровне. Именно благодаря этому, каждый студент, познавший такой целостный подход, должен относиться к языку, как к зеркалу, в котором отражаются география, климат, история народа, условия его жизни, традиции, быт. Однако нередко бывает и скрещивание двух этих методов. Все зависит от конкретной ситуации, темы занятия или непосредственно задач, которые стоят перед преподавателями и учащимися. Подобная тактика проводимых занятий позволяет наряду с лингвистической тренировкой провести еще и культурную, потому как благодаря современным технологиям ведения занятий, обучающийся могут в полной мере понять содержание языка, происхождение тех или иных слов, научиться грамотно складывать эти слова в предложения и составлять логический и структурированный текст, особенно это важно для подготовки кадров в лингвистической области. Однако же стоит отметить, что данные методы не являются уникальными для Оксфорда и Кембриджа, или для всего английского образования в целом, данные методики активно заимствуются и совершенствуются по всему миру, потому как Английское образование в лице Оксфордского и Кембриджского университетов- это эталон образования.

Не исключение и Российская Федерация, которая также готовит высоко квалифицированные кадры, владеющих иностранными языками, используя те методы, которые используются в Штатах, Европе и Англии в частности. В заслуженный рейтинг лучших лингвистических ВУЗов России входят такие учреждения как: Московский государственный лингвистический университет, Пятигорский государственный лингвистический университет и Институт иностранных языков Российского университета дружбы народов. Множество раз преподавательский и руководительский персонал этих учреждений отмечал важность правильного подхода к выбору методики преподавания, потому как от этого напрямую влияет на квалифицированность будущего выпускника, будущего специалиста этой области. Особенно широко применяется популярный в Оксфорде и Кембридже Коммуникативный метод, направленный на тренировку именно

устной речи на иностранном языке и слуховое восприятие этой речи при общении с носителями этого языка. Добавочно к занятию по изучению непосредственно языковой грамматики и правильности речи, добавляется еще Политология, Социология, Культурология, История и многие другие, казалось бы, не смежные науки, однако, как показывает практика, а главное результаты- очень необходимые для правильного и объемного восприятия языка. Но самое главное в этой методике, то самое, за что ее признали знаменитые ученые лингвисты и преподаватели ведущих учебных учреждений, это то, что Общение преподавателя с учащимися ведется полностью или практически полностью на изучаемом языке. Коммуникация учащихся так же поощряется в любом виде; даже если в речи присутствуют ошибки или неточности, они не так важны, как сам процесс общения. Роль преподавателя здесь заключается не в надзирании за обучающимися, а роли помощника, аналитика, ресурса знаний советника, организатора и конечно координатора.

В Российских ВУЗах зачастую занятия строятся именно так, обучаемые получают достаточно общие задания, где пользуются только что изученными языковыми конструкциями, или же уже известными, что позволяет в полной мере контролировать словарный запас обучаемого, а самое главное, умение его применять в той или иной ситуации. Занятия строятся на имитации реальных ситуаций, живого, открытого общения, построенного на необходимости достичь успеха в коммуникации с другим человеком. Для объяснения значения новых лексических конструкций обращаются к уже известным словам и выражениям, к фотографиям и рисункам, слайдам и видеофрагментам, жестам и мимике. Очень помогают песни, кинофильмы, телепередачи, газеты, журналы и даже комиксы, так что студенты постепенно погружаются в культуру той страны, язык которой они изучают, узнают интересные или просто важные факты из ее истории, знакомятся с ее географией. Отмечается что зачастую без этого уже попросту невозможно жить. Обучаемые в повседневной жизни начинают общаться на иностранном языке, общаются с преподавателем во внеклассное время и иными способами самостоятельно практикуют свои умения, все потому что именно общение лежит в фундаменте данной методики.

Таким образом, заимствование методик обучения иностранным языкам у таких ведущих учебных учреждений мира как Оксфордский и Кембриджский университеты, не является мифом, на модели именно этих учреждений, лучшие лингвистические ВУЗы Российской федерации обучают своих студентов и готовят из них первоклассных специалистов. И все чаще ученые лингвисты говорят, что этот метод идеально подходит и для обучения школьников и даже детей дошкольного возраста, поэтому стоит отметить, что планы расширения областей применения данного метода будут приводиться в жизнь.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Багрова А. Я. Формирование коммуникативных умений в чтении// Коммуникативная ориентированность обучения иностр. языкам в неяз. вузе. М.: МГЛУ, 1998. С. 44–50.

2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: АРКТИ-Глосса, 2000. С. 165.

3. Павловская И. Ю. Методика преподавания иностранных языков (курс лекций на английском языке): Обзор современных методик преподавания. 2-е изд., исп. и доп. СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2003.

4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. С. 223.

©Денисова А. Ю.

УДК 378.016:811.112.2'25'373:34

Искандарова Г. Р. – профессор кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, доктор филологических наук, доцент (г. Уфа)

ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЮРИДИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА: ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

На современном этапе развития интеллектуальной элиты российского государства возросла потребность в качественных изменениях образовательных структур, а также методах подачи учебного материала. Повышение уровня конкурентоспособности отечественных специалистов разных профилей напрямую зависит от степени зрелости системы их подготовки в интересах укрепления позиций России в мире. Наиболее значимыми и эффективными для успешной профессиональной деятельности являются обобщенные знания и умения решать бытовые и профессиональные проблемы. Одним из возможных путей достижения поставленных целей является создание компетентностного подхода, являющимся важным связующим звеном между процессом обучения и интересами работодателей.

В стратегической карте компетенций современных специалистов одно из важнейших мест занимает знание иностранных языков. Данная компетенция предусматривает наряду с прочими способность к последовательному и синхронному переводу. В последние годы именно в представлениях о методике обучения письменному переводу произошли наиболее существенные изменения. При подготовке специалистов со знаниями иностранного языка возникает необходимость развития умения совершать переводческую деятельность, то есть обучать стратегии перевода, которая представляет собой набор необходимых приемов и этапов при достижении определенных результатов.

Программа юридического перевода предусматривает рассмотрение не только законодательных текстов, но и целого ряда договоров, соглашений, директив, которые по своей сути обладают предписывающими функциями. Они регулируют отношения людей в человеческом обществе в

рамках одной страны. К этому же типу текстов относятся конвенции международного права. Рассмотрим некоторые значимые для перевода юридических текстов особенности его лексической составляющей.

Прежде всего, следует классифицировать лексические единицы, используемые в юридических текстах, исходя из следующих параметров: 1) их функционального предназначения (например, служебные – союзы, предлоги и т. д. – *laut, im Folge, jeweils*), основная терминология (существительные, глаголы, т.е. определенные слова с установившимися валентными связями, образующие зачастую неделимые устойчивые сочетания и требующие заучивания наизусть – *Träger von Rechten und Pflichten sein; Rechte erwerben*); 2) степени ясности толкования для реципиентов (специалистов и обывателей); 3) частотности употребления.

Для правильного толкования юридических текстов необходимо изучение не просто отдельно взятых терминов, несущих в себе определенную когнитивную информацию, а устойчивых сочетаний, создающих «условную рамку» текстов данного типа. Хотя все используемые термины обладают своими отличительными признаками (однозначностью, отсутствием эмоциональной окраски), все же в немецком юридическом тексте прослеживается иногда определенная зависимость от контекста, ибо в разных отраслях права одна лексическая единица может иметь различное толкование, например: *der Anspruch*: 1. претензия (госправо); 2. требование (как правило – торговое право). Контекстное значение слова и смысл самого текста оказывают влияние на выбор вариантов перевода [2, с. 14].

При переводе с русского языка на немецкий также следует учитывать особенности текста. Например, понятие «односторонний выход из договора» может переводиться по-разному, в зависимости от типа договора: *der Rücktritt* – односторонний выход из любого договора; *die Wandlung* – односторонний выход из договора купли-продажи.

Некоторая доля словарных единиц известна не только юристам-специалистам, но и всякому носителю языка или многим изучающим этот язык, так как область применения их выходит за рамки законодательного текста (например, *Referendum, Eigentum, Irrtum*). Однако в юридических текстах данные понятия употребляются узко или наоборот приобретают широкое толкование, например:

Слову *Bürger* в гражданском праве дается следующее толкование: *Bürger im Sinne des Bürgerlichen Rechts ist daher nicht nur der Staatsbürger oder der Angehörige des «Bürgertums», sondern jeder einzelne* (Бюргер в толковании гражданского права является не только гражданином государства или представителем «бюргерства», но и таковым, каков он есть) [3, с. 3]. Подобные случаи требуют пристального рассмотрения на практическом занятии для предотвращения ложной передачи информации.

Сложность перевода юридических терминов заключается в том, что они не терпят приблизительности и неточности. Особенностью немецких лексем является емкость и содержательность, т. е. обширная концептуаль-

ность. Поэтому часто приходится переводить одну словарную единицу описательно – либо словосочетанием, либо развернутым определением. Например: *das Grundbuch* – поземельная книга, *der Vermerk* – краткое примечание, *der Formmangel* – несоблюдение надлежащей формы, *die Bundespolizeizuständigkeitsverordnung* – распоряжение о компетенциях федеральной полиции, *benachteiligen* – ставить в невыгодное положение.

Наряду с существительными и глаголами юридической тематики в текстах данного типа чрезвычайно распространены существительные и местоимения с обобщающей семантикой – *jeder, niemand, alle Bürger* [1, с. 266]. Для юридических текстов не характерны сокращения (в больших количествах), цифровые обозначения, не используются личные местоимения. Преобладает тавтологическая когезия, т. е. повторение в каждой следующей фразе одного и того же существительного. Некоторые юридические термины имеют архаичную окраску («отрешение от должности» и пр.), что лишний раз подчеркивает высокий статус юридических текстов в обществе.

Все документы, обладающие юридической силой, имеют клишированную форму и информация должна оформляться по строго установленным нормативам. Поэтому основная цель занятия наряду с прочими состоит в тренировке данных клише, выражений и терминов. Обычно первое знакомство с лексикой происходит либо на занятии (особенно, когда требуются комментарии преподавателя), либо дома. Это обусловлено тем, что обучающиеся как будущие специалисты, как правило, знакомы с предлагаемой тематикой и по-русски могут кратко сформулировать суть проблемы. Уровень владения языком на стадии начального обучения юридическому переводу достаточен, чтобы обрести и закрепить навык устного перевода с листа (сначала только с немецкого языка, а на последующих этапах и с русского языка на немецкий). Занятие следует начинать с повторения выученных ранее клише, для этого осуществляется либо индивидуальный (фронтальный) опрос обучающихся, либо обучающиеся опрашивают друг друга, работая в парах, что можно считать наиболее эффективным, поскольку материал повторяется дважды.

Для усвоения лексики на занятии выполняются лексико-грамматические упражнения. В качестве закрепления выученный материал отрабатывается посредством текстов, т. е. через перевод с немецкого языка на русский, с русского на немецкий; вопросы по тексту; комментарии к тексту (зачитывается предложение: необходимо его упростить, заменив сложную синтаксическую структуру на упрощенную); реферирование текста. Контроль усвоения лексики может быть промежуточный (на каждом занятии фронтальный опрос слов и клише, перевод пройденных параграфов без предупреждения) и итоговый (в виде написания диктанта, выполнения заданий с использованием раздаточного материала или написания заключительных контрольных тестов).

В качестве заключения необходимо еще раз отметить важность заучивания и постоянной тренировки лексического материала при освоении навыков юридического перевода. Ведущие черты этого канцелярского стиля – обилие клише, некоторая консервативность лексики, громоздкость синтаксиса, который ориентирован на максимальную точность и однозначность формулировок, номинативность, преобладание глаголов в настоящем времени. Освоение лексического материала является одной из важных составляющих языковой компетенции и заслуживает пристального внимания, как со стороны преподавателей, так и со стороны обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алексеева И. С. Письменный перевод. Немецкий язык: учебник. СПб: Изд-во «Союз», 2006. С. 368.
2. Левитан К. М. Немецкий язык для студентов-юристов: учебное пособие. М.: Гардарики, 2004. С. 255.
3. Томсон Г. В. Немецкий язык. Курс юридического перевода. Гражданское и торговое право: учебное пособие. М.: МГИМО (У), 2004. С. 172.

© Искандарова Г. Р.

УДК 811.161.1'373.612.2

Ихсанова Л. И. – преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России (г. Уфа)

АЛЛЮЗИЯ КАК «ЧУЖОЕ СЛОВО»

Проблема изучения интертекстуальности и прецедентности, а также способов и средств их реализации в конкретных текстах/дискурсах была и остается одной из самых актуальных в современной лингвистике. Основу неугасающего интереса к «чужому слову» (термин М. М. Бахтина) в его самых разных проявлениях составляет тот факт, что интертекстуальность и прецедентность по праву рассматриваются в качестве базовых когнитивных категорий текста/дискурса в целом, и медиатекста в частности [5].

«Чужое слово» – это термин М. М. Бахтина, используемый им в таких работах как «Слово в романе» [1], «Проблемы поэтики Достоевского» [2] и другие. Михаил Михайлович Бахтин (1895–1975) – известный русский философ и литературовед, создатель новой теории европейского романа, в том числе концепции полифонизма (многоголосия) в литературном произведении. Проблема «чужого слова» рассматривается в рамках теории интертекстуальности. Термин «интертекстуальность» был введен в 1967 году Ю. Кристевой, которая начинала свою деятельность как исследователь истории и теории русского формализма и работ М. М. Бахтина.

По М. М. Бахтину язык для каждого индивида является набором своих и чужих слов. «Слово языка – полужужое слово». Оно становится «своим», когда говорящий наделяет его своею интенцией, акцентом, приобщает его к своей «смысловой и экспрессивной устремленности» [1]. Однако не всегда «чужое слово» может стать «своим», то есть ассимилировать в новом контексте. «Язык – это не нейтральная среда, которая легко и свободно переходит в интенциональную собственность говорящего, – он населен и перенаселен чужими интенциями. Овладение им, подчинение его своим интенциям и акцентам – процесс трудный и сложный» [1]. Создание или же восприятие текста подразумевает процесс вовлечения других текстов, «любой текст строится как мозаика цитаций» [4]. По оценке Р. Барта, текст «есть воплощение множества других текстов, бесконечных или, точнее, утраченных (утративших следы собственного происхождения) кодов» [3].

«Чужое слово» может приобретать различную форму в зависимости от степени точности и объективности его передачи. Однако оно всегда будет выделяться на фоне окружающего его текста. Это различие может выражаться в ином значении, интенции, идеологии или мировоззрении [1].

В широком понимании «чужое слово» включает в себя, наряду с цитатой и реминисценцией, аллюзию (намек на какой-либо текст, который предполагается общеизвестным). Аллюзия, также как и «чужое слово», может проявлять себя в различной форме. Некоторые аллюзии так и остаются чужеродным вкраплением в новом тексте, другие же органично вплетаются в новый контекст. Различные формы аллюзий влияют на их узнаваемость читателем, например, чем лучше она ассимилирует в новом контексте, тем проще ее интерпретировать читателю.

Степень узнаваемости аллюзии в новом контексте зависит от ее имплицитности, то есть насколько явно или неявно делается отсылка к другому тексту. По мнению К. Перри, аллюзия представляет собой эксплицитную или имплицитную отсылку к другому тексту и характеризуется «достаточной прозрачностью», что и позволяет читателю ее распознать [8]. З. Бен-Порат представляет аллюзию как встроенный направленный сигнал или маркер, устойчиво воспринимаемый в качестве элемента/кода, принадлежащего другому, независимому от данного тексту [7].

Отсылка к первоисточнику может происходить следующими способами: а) референциальный способ – аллюзия прямо или косвенно отсылает к тексту или факту; б) номинация – аллюзивным маркером являются метафорические имена собственные; в) цитирование; г) направленный миметический повтор (жанровый, ритмико-синтаксический повтор, повтор отдельных слов); д) стилизация – стилистические реминисценции [6]. Содержащие аллюзию высказывания, помимо буквального смысла, имеют второй план, заставляющий слушателя обратиться к тем или иным воспоминаниям, ощущением, ассоциациям.

Таким образом, аллюзия являясь способом передачи «чужого слова» обладает следующими характеристиками:

1) аллюзия – это отсылка, передающая скрытый смысл посредством активизации текста – референта или его отдельных элементов;

2) имплицитная или эксплицитная форма аллюзии должна иметь сходство с референтом, чтобы быть узнаваемой читателем;

3) референт аллюзии принадлежит к фоновым знаниям, с которыми знаком сам автор и некоторые из его читателей.

Стоит отметить, что аллюзия выполняет парольную функцию. Любая аллюзия, использованная в тексте или устной речи, отражает знания, культуру и интересы своего автора. Способность читателя правильно интерпретировать аллюзию открывает ему внутренний духовный мир автора, то есть делает этого читателя «своим».

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бахтин М. М. 1934-5. Слово в романе. Пальмира, 2017. С. 259–422.
2. Бахтин М. М. Собрание сочинений: Т. 6. Проблемы поэтики Достоевского, 1963. М.: Русские словари: Языки славянской культуры, 2002.
3. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1989. С. 616.
4. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог, роман // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. 1995. № 1. С. 97–124.
5. Кузьмина Н. А. Интертекстуальность и прецедентность как базовые когнитивные категории медиадискурса // Электронный научный журнал «Медиаскоп». № 1. 2011.
6. Цырендоржиева Т. Б. Дискурсивная модель аллюзивных средств: (На материале соврем. англ. яз.): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1999. С. 72.
7. Ben-Porat Z. The Poetics of Literary Allusion / Z. Ben-Porat // Journal for Descriptive Poetics and Theory of Literature. 1976. № 1. P. 105–128.
8. Perri C. On Alluding / C. Perri // Poetics. 1978. № 7. P. 289–307.

© Ихсанова Л. И.

УДК 811.161.1'271.2:34:174

Каюмов А. А. – курсант 722 учебного взвода Уфимского юридического института МВД России (г. Уфа);
Маллаев Д. И. – курсант 722 учебного взвода Уфимского юридического института МВД России (г. Уфа)

ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ

Речевая деятельность является неотъемлемой частью профессии юриста, который должен грамотно и с точностью составлять юридический документ, публично представлять результаты работы, вести дискуссии, а

также правильно выстраивать общение с коллегами в служебном коллективе и с окружающими нас людьми. Во всех этих случаях знания русского языка и умение успешно определять его в конкретных речевых ситуациях способствует профессиональному самоопределению.

К видам письменного делового общения можно отнести многие служебные документы: заявления и объяснительные записки, положения и инструкции, распоряжения и приказы, договоры и контракты, протоколы и акты, отчёты и др. Разнообразие всех этих деловых документов имеет свои требования. Служебный документ должен быть написан не только грамотно, но и с соблюдением правил этикета. В данной статье эти требования будут рассмотрены в контексте традиционных аспектов культуры речи: этических, коммуникативных и нормативных.

Этикетный характер представляющие из себя две особенности языка документации. Орфография является одной из них – это использование заглавных букв местоимений «Вы и Ваш», в целях учтвого обращения к окружающим. от какого лица должно быть построено текстовое утверждение в документе – вторая особенность этикета связана: от-первого или третьего? Если от третьего лица, то способ представления является безличным, от имени организации, ее структурного подразделения (например «Министерство внутренних дел считает возможным...»). В заявлениях («Прошу...») или приказах («Приказываю:») или употребление первого лица осуществляется в единственном числе. В большинстве случаев, свое изложение автор делового письма может строить и от первого лица множественного числа, например, «Напоминаем вам, что...», то есть он выступает в качестве представителя организации и ее части.

Этический аспект речевой культуры юристов занимает особое место в подготовке будущих сотрудников ОВД и тесно связан с формированием их гражданской позиции. Как говорил К. Г. Паустовский: «Истинная любовь к своей стране немыслима без любви к своему языку» [2]. Чтобы стать полноценной личностью с определенной гражданской позицией, необходимо человеку четко сформулировать свои идеалы, свое отношение к жизни и беспристрастно оценивать самого себя. Неоценимую помощь при этом будет оказывать язык. Интеллект, широту интересов, образование, эрудицию, этическое и эстетическое воспитание человека, несомненно, отражает речь, индивидуальная особенность и уровень культуры личности.

Можно привести пример этичного поведения адвоката, защищающего права обвиняемого, совершившего убийство. Вот как выражает сострадание, соболезнование родным умершего Киселёв Яков Семенович (советский адвокат, участник Гражданской войны 1918–1920 гг.). Яков Семенович является автором работ, посвящённых советской адвокатуре. В речи по делу Прокофьевой: «Товарищи судьи! Дело Натальи Прокофьевой - дело горькое и трудное. Серафима Ивановна и Александр Григорьевич Прокофьевы потеряли сына. Геннадию было только 24 года, могучего здоровья, неистраченной силы – ему бы жить да жить. Горе Серафимы Ивановны и Александра Григорьевича вызывает самое глубокое сочувствие и страдание».

Создателем русской школы адвокатуры является Константин Константинович Арсеньев, известный юрист, общественный деятель, публицист. Он разработал ряд постановлений, устанавливающих этические требования, связанные с деятельностью адвокатуры.

Этический аспект требует такого уровня разговора, при котором чувства собеседников не будут задеты или унижены. Что касается формы обращения к ним – по полному имени или сокращённому, на «ты» или на «Вы», это способ приветствия и прощания, выражения просьбы или благодарности. Этический аспект культуры речи зависит от возраста и статуса людей, их взаимоотношений. Он влияет и на тему разговора и его содержание. Например, сотрудники полиции всегда помнят и знают, что при общении с окружающими им недопустимо использование в своей речи: сквернословия, разговоров на повышенных тонах, грубости [1],[9].

В юридических вузах системы МВД вопрос о культуре деловой речи всегда актуален. Оформлять деловые бумаги (официально-служебные документы) в соответствии с нормами стилистики и делового этикета, в ситуациях делового общения грамотно выражать свои мысли является необходимым требованием современности. значение дисциплины «Русский язык в деловой документации» для подготовки будущих юристов возрастает в связи с тем, что юриспруденция во многом зависит от понимания многих языковых сторон и умения их использовать. [3].

Даже если высказываются оскорбительные реплики в адрес сотрудника ему необходимо проявлять тактичность и самоконтроль. Проявлять сдержанность и достоинство и решительно пресекать незаконные действия необходимо при осознанном, злонамеренном и даже провокационном нарушении. Научные данные последних лет свидетельствуют о том, что ненормативная лексика изменяет структуру ДНК в организме и негативно влияет на здоровье человека. Так давайте сохранять и отстаивать не только чистоту великого русского языка, но и свое здоровье.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Учебное практическое пособие для лиц впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел РФ: учебное пособие / Л. У. Бикмаева. Уфа :Уфимский ЮИ МВД России, 2017. С. 67.
2. Обращение патрульных с гражданами // URL: <https://studfiles.net/preview/5021696> (дата обращения: 20.03.2018).
3. Плещенко Т. П., Федотова Н. В., Чечет Р. Г. Стилистика и культура речи. ТетраСистемс, 2001.
4. Введенская Л. А., Павлова Л. Г., Кашаева Е. Ю. Русский язык и культура речи. Феникс, 2002.
5. Граудина Л. К., Ширяев Е. Н. Культура русской речи. Норма, 2005.

© Каюмов А. А.

© Маллаев Д. И.

Кребель И. А. – профессор кафедры иностранных языков Омской академии МВД России, доктор философских наук (г. Омск)

«РИТОРИЧЕСКАЯ ФИГУРА» В СТРУКТУРНОЙ АНАТОМИИ МЫШЛЕНИЯ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ КОНЦЕПТА

Методологические допущения. Первоначально следует заметить, что культура мысли напрямую зависит от двух параметров: от достаточно внятно простроенной культуры чувств (*ratio-aestetica*) и от достаточно емко простроенной риторики, транслирующей способы выражения мыслительной палитры и вызывающей глубину мыслительных интенций. Кроме того, следует также зафиксировать внимание на методологической платформе, позволяющей детально разобрать структуры мысли, языка и речи, глубинную логику чувств (*эстезис*). Такой платформой выступает версия феноменологии, которая раскрыта в работах М. Хайдеггера, получила углубленные расследования в мыслительных тезисах М. Мерло-Понти, находит свое концептуальное подтверждение в психотерапевтической практике В. Райха, и которую я предлагаю квалифицировать *прикладной феноменологией*, поскольку именно она вынуждает обратиться к практическому освоению тех приемов, которые провозглашаются феноменологическими тезисами и которые вынуждают философию вернуться к экзистенциальной динамике жизни и к осознанию ресурса живой речи.

Важно остановиться на таком рабочем методологическом тезисе как *тезис растожествления мысли и мышления*, притом, что под *мышлением* понимается уже готовый, логически и лингвистически продуманный и сгенерированный формат, программа, установка, модель, в то время как под *мыслью* понимается безусловный опыт, объединяющий и центрирующий опыт чувства, речи, осознания: мысль как тактильный опыт, мысль как эстетический феномен (от исконного значения эстетики, предполагающей изначально «чувственность», «чутье»).

В этом плане оказывается методологически значимым сам процесс конверсии мысли, динамики, многомерной палитры чувств – в слово, в риторическую фигуру, которая содержит многомерность и поливариантность мысли, и которая всегда предполагает, кроме вербальных фигур, наличие состояния (*эстетики мысли*) и сообразный ему образ действия. В этом плане уместно заметить, что слово (*Logos*) оказывается весомым тогда, когда образ мысли (*Aestesis/Pathos*) и образ действия (*Praksis*) неразрывно связаны между собой, и когда риторическая фигура вызвана особым состоянием и/или призвана его вызывать; наличие этого состояния оказывается максимально убедительным и, следовательно, реализует ключевую задачу риторики: быть убедительным и уметь убедить, т. е. вызвать необходимое состояние, которое включает мотивацию, вызывает потребность, оказывается максимально востребованным в конкретных обстоятельствах.

На этом методологическом основании фиксируется базовый тезис статьи: свежая риторическая фигура, ситуативно уместная и целесообразная, выламывается из традиционного форматного мышления, а потому воспринимается как неожиданная, мало понятная, агрессивная. Добавлю, что именно свежая риторическая фигура размыкает формат мышления и высвобождает динамику мысли – энергетический ресурс, который оказывается максимально убедительным, и, как правило, даже вопреки логике высказываний, вопреки логике здравого смысла.

Аналитика концепта. В этом плане оказывается необходимым выявить формозадающие основания мышления, прояснить его структурную анатомию, которая формируется посредством *риторических фигур*. Обратим внимание, что именно благодаря динамике и колориту конкретной риторической фигуры мысль нашла разрешение, а мышление состоялась, в то время как сами риторические фигуры обналичивают внутренние (латентные) линии Логоса, контролирующие (пере)распределение смысловых потоков. В конечном счете – это формы и порядок конкретного национально-го языка, удерживаемый резервом энергий, расплавленных в топосе живой разговорной речи.

П. Фейерабенд в работе, посвященной историческому анализу форм мысли, обращает внимание на то, что именно монументальность мышления включает культуру, а вместе с ней и полноту проживаемой жизни в «тиски Разума», тем самым выхолащивая из события динамику, непредсказуемость, мыслительную интенсивность: прекрасное новое однообразие становится остановившемся в развитии Разумом, что позволяет, безусловно, контролировать, определять, сужать познавательные горизонты, вызывая к жизни «иллюзию участия в творческом процессе создания миров», но в то же время именно монументальность остановившегося в развитии мышления («Разума» для методологического анархизма П. Фейерабенда) вызывает стагнацию и, как следствие, деградацию форм обустроенной и освоенной в привычных схемах Жизни. Глубинная конструкция, вписанная в модель конкретного «Разума», требует своей трансформации, и именно ее необходимо распаковать в господствующих в современной картине мира познавательных образцах – образцах, предопределяемых «здравым смыслом», и опирающихся на глубинную матрицу – *парадигму*. В этом отношении есть смысл разводить мышление, которым руководствуется большинство, мышление, воспроизводящее «логику здравого смысла» (мышление «коммунального тела», согласно В. Ю. Сухачеву), и «философское мышление», проблематизирующее общие места мышления как такового, и мысль как практику взаимодействия человека и мира.

Однако обратим внимание, что именно мышление как форма мысли позволяет провести демонстрацию того, какие процессы блокируют динамику мысли, ограничивают культуру и вносят искажения в «картину мира». И именно риторические фигуры, понимаемые часто в статусе когнитивных метафор, невербальных приемов убедительности, свежих аналогий, раскрепощают привычное мышление, размыкают зону мысли.

Для прояснения внутренней структуры мышления предлагаем провести аналогию между такими явлениями как «мышление» и «пространст-

во»: именно мышление формирует ландшафт внутреннего пространства, установки и принципы восприятия пространства как такового, метафора «пути» и «ландшафта» в истории культуры и философии воспроизводит архитектонику мышления как формы мысли, в связи с чем пространственные метафоры могут быть восприняты в качестве инструментов, позволяющих прояснить и воспроизвести процессы самого мышления, его структуру. Кроме того, за мышлением сохраняется метафора «программы», позволяющая провести также аналогию между мыслительным процессом и программным обеспечением компьютера, т.е. машины, генерирующей смыслы. Подобная метафорическая карта присутствует также в работе С. Московичи, нацеленной на распознавание глубинных логик, определяющих смысловые приоритеты в восприятии жизни и в формировании «картины мира» [2]. Также следует добавить, что к «картине мира», занимающей значительное место в культурологии XX века, необходимо добавить концепт «дискурсивная картина мира», включающая в себя специфическую дискурсивную матрицу.

Следует обратить внимание, что потребность в свежих риторических фигурах (таких как метафорические карты, сравнения и аналогия) для распознавания процессов мышления вызвана в том числе и тем, что именно так построенная метафорическая карта мышления позволяет открыть возможность выхода за уже существующие логики, предопределяющие определенный образ мира и образ реагирования, образ действия. В этом ключевым значимой метафорой выступает также метафора «граммофонной пластинки», которую использует для описания мыслительных процессов Ф. де Соссюр, и которая объединяет пространственные метафоры, метафоры программного обеспечения в единое целое и позволяет воспроизвести специфическую *топологию мышления*, которая и может быть квалифицирована в качестве его (мышления) структурной анатомии.

Язык, а вместе с ним и мышление, опирающийся на общепризнанные смысловые коды, как правило, являет собой подобие граммофонной пластинки, которая воспроизводит одну и ту же программу, вписанную в ее борозды и дорожки [3]. Язык (равно как и мышление) воспроизводит основные законы речи, но, в то же время, оставляет что-то недосказанное, избыточное и агрессивное – возможность *поэтического языка*, выпадающего из *программы* и открывающего возможность *анаграммы* через динамику звука, через смысловые аллюзии, крик и состояние слияния с миром.

Функциональность концепта: Однако, именно программное наполнение мышления формирует его устойчивость, определенность, монументальность, как ограничивающую «мир», так и сообщающую ему определенность, удерживающую его *границы*. Здесь, прежде чем проводить анализ мышления как специфической структуры, необходимо сделать акцент на его ключевых функциях. Итак, *функции мышления как формы мысли* могут быть определены следующим образом:

- аналитическая функция, предполагающая исконную целостность мира и органичную вписанность в него человека дробить на составные компоненты в целях осмысления каждого из них;

- интегративная функция, позволяющая разобщенные в процессе анализа компоненты собирать в единое целое;
- инструментальная функция, позволяющая находить формы органичного взаимодействия человека и мира, описывать события, выпадающие из уже готовой «картины мира», интегрировать их в образ мира и осознанно осуществлять действия, трансформирующие ущербную, ограниченную «картину мира», восстанавливающие исконную целостность. Именно такая функциональная платформа позволяет допустить в уже существующую «дискурсивную картину миру» такие явления, которые получают квалификацию «внедискурсивных»;
- функция формирования смысловых, ценностных, эмоциональных, экзистенциальных границ и осознанной способности управлять ими;
- функция освоения актуальной информации, ее каталогизации, управления;
- конвенциональная функция, позволяющая устанавливать гармоничные формы обмена с миром, осознавать условия договора и осознанно принимать за них ответственность.

Определяя функции мышления, следует также обратить внимание на связанные с этими функциями такие характеристики мышления как историчность, контекстуальность, дискурсивность и авторитарность. Заметим, что изначально мышление содержит в себе набор конкретных «логик» — причинно-следственных связей, определенных законами и принципами конкретного национального языка, именно поэтому аналогия между языком и мышлением становится максимально востребованной: через язык и его репрезентивные формы становится возможным распознать форму взаимодействия человека и мира, наличие контакта с миром, с Другим, и/или его отсутствие, закрытость от мира и/или открытость ему. Логика участия, логика спекуляции, логика долга, логика вины, логика тождества и логика различия, логика дефицита, логика избытка — логики, предопределяющие образ действия и транслирующие специфику актуальной в конкретный период времени мыслительной модели.

Итак, в основе мышления заложены специфические логики; на этом основании формальная логика выступает учением о законах и принципах правильного мышления, однако, обратим внимание, что в данном контексте речь идет не столько об атрибутике формально-логического наполнения мышления, сколько о тех феноменах, которые еще, кроме формализованных связей, включает в себя мышление. В этом отношении необходимо обратиться к тем *допущениям*, которые вносят в аналитику мыслительного процесса технологии дискурс-анализа и установки транзактного анализа: мышление формирует ментальный фокус, направляет внимание на конкретное действие, оперирует уже готовой логикой, воспроизводит готовый синтаксический конструктор в распознавании определенного сегмента события. В этом отношении именно мышление выступает специфической линзой, актуализирующей те процессы, которые либо значимы, либо, по привычке, воспринимаются значимыми, но на самом деле скрывают более глубокие, ускользающие от распаковки и распознавания. Ускользание узнается посредством синтаксиса и риторических фигур, воспроизводящих

ментальное сопротивление (фигуры спора, анализа, несогласия, через логики «да, но», «нет», «кажется» и прочее).

Аналитика внерациональных, чувственно-тактильных структур, наполняющих ту или иную риторическую фигуру, позволяет выяснить целесообразность высказывания, прояснить его прагматику. Допущение динамики чувств и ощущений в зону риторики, формирование культуры чувств и практик распознавания конкретного чувственного опыта позволяет вести речь не столько о языке как рафинированной от зоны экзистенциального опыта семиотической системе, сколько о единстве языка и речи, восстанавливающем энергичность процесса коммуникации, возможность близости и контакта, инструментальность в построении риторических границ, в их осознании и в формировании навыка управления ими. Прикладная феноменология как рабочий инструмент формирования и конкретизации вопроса, концентрации внимания на том что выражается, как это происходит и насколько соответствует подлинности ощущения, позволяет через динамику риторических фигур, их колорит и вписанность в конкретику жизненной ситуации, выявлять контуры мысли, границы, выяснять динамику процесса: насколько то, *что* вербально выражается соответствует тому, *что* и *как* проживается (к примеру, выражается через динамику телесных метафор), насколько процесс осознается и насколько он управляем, т.е. насколько может быть осознанно изменен и трансформирован.

Замечу, что инструментальность данного подхода, его ресурсность и функциональность в решении задач, связанных с прозрачностью и последовательностью мышления, с адекватностью выражения проживаемым чувствам, с выявлением подлинных состояний и их осознанная терапевтическая трансформация – сегодня во многом остается без внимания со стороны как философии, культурологии, психологии, так и лингвистики. Данная работа может быть воспринята в качестве первого шага к детальному осмыслению глубинных экзистенциальных процессов и риторики их выражения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Фейерабенд П. Прощай, разум. М., 2010.
2. Московичи С. Машина, творящая богов. М., 1998.
3. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. Екатеринбург, 1999.

© Кребель И. А.

УДК 811.111'276.6:34'25

Мазнева Ю. А. – старший преподаватель кафедры иностранных языков Ростовского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Ростов-на-Дону)

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ЮРИДИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

Одним из актуальных аспектов взаимодействия языка и права является перевод юридических текстов. Интерес ученых к проблемам теории и практики юридического перевода обусловлен развитием международных

отношений, увеличением объема правового регулирования, расширением терминологического аппарата права, заимствованиями юридических терминов из иностранного языка.

Целью настоящей статьи является изучение проблемы перевода правового текста, связанной со структурно-семантическими особенностями русских и английских юридических терминов.

Специфика перевода правовых документов обусловлена стремлением переводчика к полноценному пониманию исходного текста, поиску функционально эквивалентных соответствий, трансформационных соответствий.

Трудности перевода юридической терминологии определяются комплексом причин. К основным причинам можно отнести трудности, обусловленные языковой природой термина, расхождением объемов понятий, передаваемых терминами-аналогами, существования специфичных для одной терминосистемы единиц и отсутствия переводческих соответствий в другой, трудности, связанные со специфическими характеристиками юридического термина [3].

По мнению А. А. Реформатского, термин должен соответствовать следующим требованиям: 1) наличие дефиниции; 2) тенденция к моносемичности в пределах данной терминологии, научной школы; 3) стилистическая нейтральность.

Несмотря на это, английские юридические термины, рассматриваемые как слово или словосочетание, отмечены теми же лексико-семантическими процессами, которые имеют место в общеупотребительной лексике. Например, английским юридическим терминам свойственна полисемия и синонимия.

А. А. Реформатский [5] к данному явлению относятся резко отрицательно, возможно, потому что неточное, неверное толкование термина нормативно-правового документа ведет к извращению смысла закона и другим неприятным последствиям. В свою очередь точный и корректно выполненный перевод юридического текста (договора, заявления, нормативного акта, научной или научно-популярной статьи, правового документа) особенно важен для всех участников межкультурной коммуникации. Переводчик должен разбираться во всех отраслях права, так как несет большую моральную и правовую ответственность за качество, правильность, адекватность выполненного перевода. В юридическом переводе не допускается двусмысленность или свободная трактовка терминологических словосочетаний. Принципиально важно уметь распознавать грамматические явления и конструкций переводного языка, разбираться в латинской терминологии, так как она является частью терминологического арсенала англо-американской юриспруденции, уметь переводить названия организаций, и расшифровывать аббревиатурованные термины, что нередко сопряжено с трудностями, в связи с отсутствием данных единиц в словарях.

Юридический перевод с английского на русский и с русского на английский является наиболее сложным, поскольку современная правовая система России принадлежит романо-германской правовой семье, а США и Англия являются государствами англо-саксонской правовой семьи. В России основным источником права является закон, а США, Англия, Северная Ирландия, Канада, Австралия, Новая Зеландия, а также 36 государств Британского содружества опираются на судебный прецедент, нормы сформулированные судьями в сборниках судебных решений.

Особый интерес представляет лексика, которая не имеет ни полных, ни частичных эквивалентов в языке, на который предстоит переводить. В юридическом дискурсе к ним относятся слова, обозначающие понятия, ситуации, не существующие в жизни и языке людей, говорящих на другом языке. В практике юридического перевода существует несколько способов передачи понятий безэквивалентной лексики. Для передачи графической и звуковой формы слова переводчики пользуются транслитерацией: например, «clearing» – клиринг, «estoppel» – эстоппель, «trust» – траст, «hacker» – хакер; калькированием – заменой составных частей прямыми соответствиями, например, «consensual eavesdropping» – подслушивание с согласия потерпевшего; описательный перевод – «consensual crime» преступление с согласия потерпевшего, «first impression» – рассмотрение дела при отсутствии прецедентов.

Различия в правовом содержании юридических терминов, которые принято считать аналогами, на лингвистическом, концептуальном или на референциальном уровне представляют для переводчика одну из самых больших трудностей. В подобных случаях успешно применяются следующие приемы: заимствование, буквальный перевод, описательный перевод.

Говоря о юридической терминологии, следует отметить, что культура законотворчества предполагает строго выдержанный профессиональный язык-язык закона и права [6], который реализуется в научных текстах, научно-учебных, научно-популярных, документах, деловых письмах, законодательных текстах, художественно-публицистических текстах, в текстах публичных выступлений. Для передачи когнитивной информации используются усеченные языковые средства, вербализующие весьма значительный объем соответствующей структуры научного знания. Например, Eye W – Eye Witness, PI – Personal Injury, App. V. Apparent Victim; Crime V. – Crime Victim; Alibi W – Alibi Witness; A.G – Attorney General; E – Employee [1].

Существуют также специальные термины и терминологические сокращения, обозначающие несколько понятий, например: «office» – должность, ведомство, учреждение, министерство, управление, расследование по вопросам, связанным с имущественным правом короны; AC – «account current» – текущий счет, «administrative county» административное графство, «Appellate Court» – апелляционный суд, «Case on Appeal» – дело, слушающееся в порядке апелляции.

В процессе работы с юридическими текстами, в том числе и предназначенными для перевода, неизбежно встает проблема изучения не только грамматики и лексики, но и специфики правовой действительности иностранного государства. Например, *murder* – тяжкое умышленное убийство; *manslaughter* – простое неумышленное убийство. К. М. Левитан утверждает, что юридические термины *jail* и *prison* не являются полными синонимами, т. к. они имеют весьма важное семантическое различие, которое указывает на срок тюремного заключения и соответственно на тяжесть совершенного преступления [3]. Пенитенциарное учреждение исполнения наказания называется «*jail*», если срок не превышает одного года, и «*prison*» если осужденный совершил серьезное, опасное преступление и получил наказание, превышающее один год. *Interior* – переводится как Министерство внутренних дел, но в отличие от России, в США это Департамент внутренних дел, который отвечает за состояние дорог, соблюдение экологических законов, охрану окружающей среды, и поэтому не является силовым правоохранительным ведомством как в России.

Анализируя английские и американские юридические тексты, мы выявили различия в переводе таких правовых понятий, как «*larceny*» и «*theft*». В американской терминологии используется «*larceny*» для выражения понятия «кража», а в британской «*theft*». Для обозначения понятия «ордер на арест» в американской системе используется термин «*arrest warrant*», а в британской «*bench warrant*». Также отметим, что англоязычный термин *Attorney General* – Генеральный прокурор, в американской правовой системе означает Министр юстиции. Приведем еще пример, подчеркивающий необходимость фоновых знаний для полного понимания и адекватного перевода текста. В связи с тем что профессия адвоката в Великобритании развивалась иначе, чем в России юридический термин «адвокат» подразделяется на два уровня: «*barrister*», «барристер» – юрист, адвокат выступающий в суде высшей инстанции и «*solicitor*» – солиситор, практикующий юрист, вступающий в судах низшей инстанции. В Шотландии используется слово «*advocate*», которое соответствует «*barrister*» «барристеру» в Англии.

В юридическом тексте широко применяются клише и речевые обороты: *in accordance with the law* – в соответствии с законом, *according to the law* – согласно закону, *time limits* – срок давности; *to dismiss the application* – отклонить жалобу.

Следует иметь в виду, что некоторые обычные слова в юридических текстах могут иметь терминологическое значение и необходимо пользоваться соответствующими юридическими словарями и справочниками. *Loop hole* – правовая лазейка, уловка; *officer* – служащий суда, полиции, а не офицер; *regular officer* – кадровый офицер.

Все вышеперечисленные факторы определяют особенности юридического перевода и доказывают, что юридический перевод – это сложный процесс, требующий от специалиста не только владения иностранным

языком, но и знаний всех отраслей права, различных законодательств и тонкостей правовых систем других государств и международных стандартов. Приблизительный, неточный перевод текста документа может привести к неправильному толкованию его смысла, неверным умозаключениям, действиям.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андрианов С. Н., Берсон А. С., Никифоров А. С. Англо-русский юридический словарь. М.: РУССО, 2005. С. 512.

2. Дудецкая С. Г. Метафоризация как способ терминообразования (на материале английской терминологии черепно-челюстно-лицевой хирургии и стоматологии): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2007. С. 24.

3. Левитан К. М. Юридический перевод. Основы теории и практики. Издательство «Проспект», 2017. С. 338.

4. Мазнева Ю. А. Аббревиированные юридические термины: структурно-семантический, системно-функциональный и когнитивно-дискурсивный аспекты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2011. С. 23.

5. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы // Проблемы структурной лингвистики: сборник научных трудов. М., 1968. С. 35–44.

6. Шамсеева Г. Х., Шамсеева Г. Г. Особенности лексико-грамматического способа образования терминов права в английском и татарском языках // Вестник Казанского юридического института МВД России. Казань: ФГКОУ ВПО «Казан. ЮИ МВД РФ», 2013. № 3 (13). С. 97–99.

© Мазнева Ю. А.

УДК 378.016:81'373.46:004.77

Малкова Т. В. – доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России (г. Санкт-Петербург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Основу полноценной профессиональной коммуникации составляют термины, без знания которых невозможно осуществление профессиональной деятельности. Терминологическую компетенцию рассматривают «как основную часть профессиональной компетенции, дающую возможность на базе усвоения обще-профессиональных, профессиональных и узкопрофес-

сиональных терминов участвовать в профессиональной межкультурной коммуникации» [1, с. 124].

Профессионально ориентированная иноязычная подготовка курсантов и слушателей образовательных организаций высшего образования МВД России направлена на развитие у них готовности к осуществлению как устной, так и письменной профессиональной коммуникации. Для ее осуществления обучающиеся должны владеть специальной лексикой, применяемой в сфере профессиональной деятельности, поэтому большое внимание в ходе обучения уделяется работе с профессионально ориентированным текстом.

Поскольку на терминологической лексике лежит основная информативная нагрузка, обучающиеся должны понимать и хорошо владеть способами семантизации терминологической лексики. С ними необходимо тщательно прорабатывать правила словообразования, обращая внимание на значения префиксов, суффиксов и интернациональных слов, правила деления слова на основу и словообразовательный аффикс, в результате чего у обучающихся должны сформироваться навыки опознавания ранее неизвестных им специальных терминов. Следует обратить внимание и на то, что введение и закрепление лексических единиц должно отражать такое свойство научной терминологии, как системность. Обучающиеся должны воспринимать предлагаемую им специальную терминологию не как список изолированных лексических единиц, а как совокупность взаимосвязанных и взаимозависимых терминов, которая охватывает некоторое тематическое поле конкретного раздела дисциплины. При освоении новой терминологии очень эффективно использование такого способа введения лексики, как ассоциативные цепочки. Этот способ позволяет обучающимся с меньшими затруднениями воспринимать незнакомые лексические единицы, помогает им удерживать в памяти наряду с центральным понятием той или иной темы смежные с ним понятия, то есть создает условия для сочетания произвольного и произвольного запоминания.

Чтобы обеспечить эффективное усвоение обучающимися профессиональной лексики, недостаточно ограничиться только ее презентацией, разъяснением особенностей словообразования, перевода и правил употребления. Необходимо постоянно контролировать правильность понимания курсантами значений терминов в различных контекстах, то есть активно работать со специальными профессионально ориентированными источниками. Таким образом, для формирования терминологической компетенции преподавателю необходимо предложить обучающимся такой языковой материал, который бы соответствовал их коммуникативным потребностям и позволял им поэтапно решать стоящие перед ними коммуникативные задачи.

Использование возможностей Интернета в ходе изучения иностранного языка направлено на развитие языкового, социокультурного, учебно-познавательного и других аспектов иноязычной коммуникативной компе-

тенции обучающихся. Современные информационные технологии являются инструментом достижения запланированных результатов обучения, в том числе развития терминологической компетенции, как основной части профессиональной компетенции. Ресурсы Интернета представляют собой колоссальную и очень ценную базу для формирования информационно-предметной среды. Их использование создает условия для получения курсантами любой необходимой аутентичной профессионально ориентированной информации, активизирует их мыслительные способности, повышает интерес к изучению предмета и интенсивность обучения. Работа с Интернет-ресурсами позволяет курсантам сформировать навыки поисковой и исследовательской деятельности и умения, обеспечивающие информационную компетентность, а преподавателю дает возможность реализовать личностно-ориентированный и дифференцированный подходы к обучению.

Особенно актуально применение веб-технологий при освоении раздела «Подготовка кадров для ОВД. Содержание и специфика деятельности отдельных подразделений». Рассмотрим на примере английского языка некоторые Интернет-ресурсы, которые можно использовать в ходе аудиторной и внеаудиторной работы с курсантами, обучающимися по направлению подготовки 10.05.05 «Безопасность информационных технологий в правоохранительной сфере».

На сайте <https://whatis.techtarget.com/> можно найти такие разделы, как толковый словарь, который предлагает определения тысяч основных терминов в области информационных технологий, быстрый поиск термина, слово дня, статьи о важнейших событиях и последних новостях в сфере информационных технологий и их безопасности, недавно появившиеся термины и их определения. В толковом словаре термины систематизированы по разделам, например, «Информатика», «Управление в сфере информационных технологий», «Компьютерные сети», «Система управления данными», «Центр хранения и обработки данных», «Административное программное обеспечение» и другие, что значительно упрощает поиск нужного слова и его определения.

Сайт <https://techterms.com/> предлагает толковый словарь терминов по таким категориям, как «Интернет», «Программное обеспечение», «Средства технического обеспечения», «Технические термины», «Форматы файлов», «Биты и байты», «Аббревиатуры терминов в области информационных технологий», причем сложность каждого термина оценивается по десятибалльной системе. Следует отметить, что толкование терминов на этом сайте дается простым, доступным языком. Кроме того, на сайте можно найти ежедневно пополняемую коллекцию тестов для проверки знания терминологии с возможностью моментальной оценки правильности ответа.

На сайте <https://www.techopedia.com/> в доступной форме даются не только определения специальных терминов, но и пояснения к ним, что существенно облегчает их запоминание. Среди прочего здесь можно полу-

чить актуальную информацию о последних тенденциях развития информационных технологий, познакомиться с новейшими терминами, а также сленгом и жаргонными профессиональными терминами.

О проблеме безопасности информационных технологий можно узнать на сайтах <http://www.iacpccybercenter.org/chiefs/it-security/>, <https://www.dhs.gov/cybersecurity-overview>, а с вопросами безопасного поведения в сети можно ознакомиться на сайтах <https://www.connectsafely.org/>, <https://www.safesearchkids.com>, <https://www.getnetwise.org/>.

Интересные и актуальные материалы о роли информационных технологий в современном мире размещены на сайте <https://itstillworks.com/>, в том числе об их применении в деятельности правоохранительных органов – <https://itstillworks.com/computer-technology-used-law-enforcement-1233.html>.

Безусловно, чтобы интегрировать Интернет-ресурсы в учебный процесс, преподавателю приходится проделывать большую подготовительную работу. Информация, которая предлагается курсантам, должна отвечать целому ряду критериев: она должна быть актуальной, достоверной, соответствующей их профессиональной и языковой подготовке. Поиск ресурсов для решения стоящих перед преподавателем дидактических задач требует значительного количества времени и наличия у преподавателя целого ряда компетенций: исследовательской, управленческой, информационной, лингвистической, профессиональной.

Необходимо помнить о том, что работа с Интернет-ресурсами не должна перегружать занятие. Она должна быть аккуратно и профессионально вписана в канву занятия ровно в том объеме, который позволит курсантам усвоить информацию и проявить свои знания на практике, а преподавателю проконтролировать результат этого процесса. Как показывает практика, интеграция компьютерных технологий в учебный процесс в сочетании с традиционными методами обучения положительно сказывается на динамике усвоения курсантами профессионально ориентированного иноязычного материала и способствует формированию и развитию терминологической компетенции.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Петрова Е. А., Галиева Д. А. Формирование терминологической компетенции в аспекте юриспруденции // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 3-2 (57). С. 123–126.

© Малкова Т. В.

Мартынова Н. А. – заведующий кафедрой иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова, кандидат филологических наук, доцент (г. Орел)

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

Сегодня сотрудник полиции – это отождествление всей системы ОВД в целом. В современных социально-экономических условиях, непростой криминогенной обстановке ОВД нуждаются в высококвалифицированных кадрах, которые обладают знаниями, умениями, навыками в общении с таким кругом лиц, как несовершеннолетние. А. А. Бодалев считает, что общение – это не просто обмен информацией, а еще и процесс установления и поддержания целенаправленного, прямого или опосредованного теми или иными средствами контакта между людьми, так или иначе связанными друг с другом в психологическом отношении [1].

В соответствии со ст.13 ФЗ «О службе в ОВД РФ» сотрудник органов внутренних дел должен: проявлять уважение, вежливость, тактичность по отношению к гражданам, в пределах служебных полномочий оказывать им содействие в реализации их прав и свобод; проявлять уважение к национальным обычаям и традициям, учитывать культурные и иные особенности различных этнических и социальных групп, не допускать действий, нарушающих межнациональное и межконфессиональное согласие [2]. Немаловажная роль отводится процессу общения сотрудников полиции в ФЗ «О полиции» [3]. Общение с гражданами, в том числе и с несовершеннолетними должно носить персонифицированный характер. В законе закрепляется обязанность полицейского при обращении к нему гражданина назвать свои должность, звание и фамилию, внимательно выслушать гражданина, принять соответствующие меры в пределах своих полномочий либо разъяснить, в чью компетенцию входит решение поставленного вопроса.

Стоит отметить, что при общении с несовершеннолетними каждый сотрудник полиции должен придерживаться ряда требований:

- 1) уметь правильно оценивать антиобщественные проявления несовершеннолетних, не унижая при этом человеческого достоинства;
- 2) знать специфику самой личности несовершеннолетнего (девиантных или педагогически запущенных детей);
- 3) уметь подавлять в себе антипатию к личности девиантных подростков.

Также нормативные документы МВД России подчеркивают крайнюю недопустимость высокомерного тона, заносчивости, грубости,

невежливости, реплик, оскорбляющих человеческое достоинство несовершеннолетнего.

Стоит отметить, что функции сотрудников полиции реализуются в повседневном взаимодействии с людьми. Из этого положения, представляется возможным сделать вывод о том, что огромное количество своего служебного времени сотрудники расходуют на общение с гражданами. Поэтому, каждый сотрудник полиции обязан обладать высоким уровнем культуры общения, коммуникативными способностями, так как их неразвитость или вовсе отсутствие будет отрицательно влиять на эффективность выполнения оперативно-служебных задач.

Качества и умения любого сотрудника полиции при общении с несовершеннолетними:

- 1) способность располагать к себе людей;
- 2) вызывать к себе чувство доверия;
- 3) уметь отстаивать свое мнение;
- 4) уметь слушать и грамотно переводить разговор на значимую тему;
- 5) уметь применять психологические приемы, с целью введения значимой информации;
- 6) уметь найти золотую середину в общении с несовершеннолетним в зависимости от его психологического состояния и личностных особенностей.

Важной особенностью поведения детей, является, то, что у них ограничен жизненный опыт, повышенный уровень внушаемости, повышенное критическое восприятие к принимаемой ими информации, возможное давление со стороны родителей, невозможности осознавать свои негативные поступки. Данные аспекты надо учитывать при общении с несовершеннолетними, а хамство, грубость, нелепость со стороны ребенка могут маской тревоги, растерянности и непонимания как поступить в той или иной ситуации.

Если же при общении взрослого и сотрудника полиции зачастую не наблюдается каких-либо стрессовых ситуаций, то с несовершеннолетними данный вариант развития событий возможен. В связи с этим каждый сотрудник полиции должен не допускать строгости и неуравновешенности, стараться находить общие интересы, показывать, что, являясь сотрудником полиции, он не перестает быть человеком. И самое главное, ни в коем случае нельзя обманывать доверия ребенка. Тот, кто доверился и оказался обманут, может категорически перестать верить взрослым, а тем более и сотруднику полиции. Для несовершеннолетнего обман доверия равносителен предательству.

Таким образом, при общении сотрудников полиции с несовершеннолетними нужно придерживаться ряда требований, грамотно выстраивать предложения, которые будут понятны подростку, быть вежливым, не использовать ненормативную лексику, исключать грубость,

хамство, невоспитанность. При этом немаловажная роль должна отводиться специальному обучению сотрудников полиции в образовательных учреждениях и сдаче квалификационного экзамена.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бодалев А. А. Личность и общение. М., 1993.
2. О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: федеральный закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ // URL: <http://www.garant.ru>. (дата обращения: 30.09.2018).
3. О полиции: федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ // URL: <http://www.garant.ru>. (дата обращения: 30.09.2018).

© Мартынова Н. А.

УДК 378.6.351.74.016:81'243(470)

Муслова Л. А. – доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России, кандидат педагогических наук (г. Санкт-Петербург)

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА МВД В КОНТЕКСТЕ ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Определение новых стратегических ориентиров в социально-экономической и общественно-политической жизни, вхождение в мировое сообщество и необходимость отстаивать свои геополитические интересы в условиях жесткой международной конкуренции поставили перед системой отечественного образования ряд задач, от успешного решения которых зависит, без преувеличения, будущее нашего государства и общества, обеспечение национальной безопасности. Одной из наиболее острых проблем современного отечественного образования является задача существенного повышения качества иноязычной подготовки на всех его уровнях. Особенно актуальна эта задача для системы ведомственного образования, в частности, высших учебных заведений Министерства внутренних дел [1].

Невладение международными языками и – как следствие – «выключенность» сотрудников правоохранительных органов нашей страны из общемировых процессов гуманизации национальных правовых систем актуализируют потребность объективного исследования и скорейшей оптимизации педагогических условий повышения качества профессиональной иноязычной подготовки будущих сотрудников ОВД [1].

Расширение диапазона международного сотрудничества и глобализация таких угроз нового тысячелетия, как терроризм, наркобизнес и незаконная миграция, способствовали осознанию социально-профессиональной значимости владения иностранными языками и стимулировали интенсификацию развития иноязычного образования. В последние десятилетия в этой сфере произошли значительные позитивные сдвиги, как в содержательном, так и в организационном плане: стремительно прогрессируют технологии обучения, активно адаптируется на отечественной почве положительный зарубежный опыт в области теории и практики преподавания иностранных языков, творчески переосмысливается методология иноязычного образования, совершенствуется его нормативно-правовая база.

В связи, с этим в настоящее время обучение иностранным языкам в качестве средства общения между специалистами разных стран должно пониматься как чисто прикладная задача обучения языку специальности. Поэтому приоритетным в области высшего профессионального образования является проблема реального повышения уровня преподавания и усвоения иностранных языков в условиях неязыкового вуза.

Большой вклад в понимание сущности преподавания иностранного языка в условиях неязыкового вуза внесли труды Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова, А. А. Леонтьева, И. В. Рахманова, С. Д. Салистры, Л. В. Щербы и др. [2; 3].

К настоящему времени составлен значительный корпус научных изысканий отечественных и зарубежных специалистов, посвященных различным аспектам обучения иностранным языкам в неязыковых вузах, направленные на теоретическое обоснование и практическую разработку методик формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся в вузах МВД с учетом культуuroобразующей концепции обучения иностранным языкам, гносеологическим и герменевтическим принципам в контексте перевода и толкования иноязычного текста [4; 5; 6] и др.

В проекции на исследуемую нами проблему совершенствования подготовки специалистов послевузовской ступни образования эта задача актуализирует проблему адекватного перевода и толкования переводимого текста, а, следовательно, проблему тесной связи юриспруденции и языка.

Осознание неразрывной связи юриспруденции и языка, правотворческой и правоприменительной деятельности, с одной стороны, и уровня коммуникативной компетенции законодателя и правоприменителя, с другой стороны, способствовали появлению и интенсивному развитию в научной сфере новых «пограничных» (на пересечении лингвистики и правоведения) отраслей научных знаний: лингвоюристики и юрислингвистики, рассматривающих язык и носителей языка, как субъектов и объектов права, так и как средство создания и

понимания закона, а также применения закона, где язык выступает предметом, либо средством экспертизы [7, с. 25].

Данные тенденции основываются, в первую очередь, на проблеме понимания и переосмысления текстовой информации, принимая во внимание, что последняя согласно воззрениям М. М. Бахтина является «действительностью мыслей и переживаний; субъективным отражением объективного мира, выражением сознания что-то отражающего.когда текст становится объектом нашего познания, мы можем говорить об отражении отражения. Понимание текста и есть правильное отражение отражения. Через чужое отражение к отраженному объекту» [8, с. 292]. Таким образом, проблема понимания, в частности, адекватного – один из наиболее адекватных вопросов гносеологии. На рубеже 20–21 веков гносеологические и герменевтические аспекты интерпретации претерпевают новое переосмысление в исследованиях как отечественных, так и зарубежных исследователей.

Однако, несмотря на различное толкование термина «интерпретация», следует заметить, что само слово «интерпретация» неразрывно связано с герменевтикой. Процесс герменевтического понимания может включать в себя несколько интерпретаций, например, грамматическую и психологическую. «Герменевтика, – указывает П. Рикер, – означает ничто иное, как последовательное осуществление интерпретаций» [9, с. 3].

Соглашаясь с мнением В. И. Карташова [10], считаем, что интерпретация присуща любой научной деятельности, любому осмыслению действительности, а, следовательно, и учебному процессу, который является одной из активных, коммуникативных форм существования осмысленной действительности как таковой. «Интерпретация не ограничивается только областью языка, а охватывает широкие сферы коммуникации и деятельности людей в целом. Можно даже сказать, что в принципе интерпретация возможна и без языка, но язык не возможен без интерпретации. Вот почему интерпретация составляет фундаментальную основу не только нашего мышления, но и любой коммуникативной деятельности и взаимопонимания между людьми» [11, с. 3]. Современная интерпретация базируется на общих принципах, сформулированных герменевтикой: принцип «целого и части» [12, с. 12], или «герменевтического круга»; принцип понимания смысла текста исходя из конкретной ситуации, породившей высказывание; принцип понимания текста исходя из него самого; «продуктивный» принцип и [13] и др.

Исходя из вышеизложенного, очевидно, что широкое и последовательное применение универсальных герменевтических принципов в процессе профессиональной подготовки в условиях ведомственного вуза МВД позволит значительно эффективней решить проблему совершенствования последней. Изучение вопросов

профессиональной подготовки обучающихся в контексте перевода и осмысления (интерпретации) текста не ограничиваются рамками настоящей статьи, напротив, данная статья предполагает дальнейшую разработку и поиск решения проблемы повышения качества подготовки специалистов правоприменительной деятельности ведомственной системы вузов МВД.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Муслова Л. А. Педагогические условия повышения качества иноязычной подготовки слушателей вузов МВД РК: автореферат. Караганда, 2009. С. 24.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. М., 1983. С. 234.
3. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. М.: Просвещение, 1976. С. 245.
4. Fragen an Annette Schavan, Bundesministerin für Bildung und Forschung // Deutschland. Spitzenforschung: Ideen für die Welt von morgen. 2006. № 4. S. 41–43.
5. Busse, Dietrich. Recht als Text. Linguistische Untersuchungen zur Arbeit mit Sprache in einer gesellschaftlichen Institution. Tübingen: Niemeyer, 1992 Dietrich, Rainer; Klein, Wolfgang (Berliner Arbeitsgruppe). Sprache des Rechts. Vermitteln, Verstehen, Verwechseln. // Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik. Sprache des Rechts. Heft 118, 2000. S. 5–33
6. Панфилов В. З. Гносеологические аспекты философских проблем языкознания. М.: Наука, 1982. С. 317.
7. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. М.: УРСС, 2003.
8. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 423.
9. Рикер П. Герменевтика и метод социальных наук: лекция. М., 2001.
10. Карташов В. И. Сущность и содержание оперативно-розыскной деятельности // URL: <http://imp.rudn.ru/lectures/208/P1.htm>.
11. Рузавин Г. И. Концепции современного естествознания. М.: Юнити, 2007. С. 287.
12. Хайдеггер М. Бытие и время // Работы и размышления разных лет. пер с нем. / составл., переводы, вступ. статья, примеч. А. В. Михайлова. М.: Гнозис, 1993.
13. Гадамер Х. Г. Истина и метод: основы философской герменевтик. М., 1988.

© Муслова Л. А.

Науразбаева Л. В. – старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ ЖЕСТОВОЙ РЕЧИ

Основное внимание в процессе обучения русскому жестовому языку (РЖЯ) уделяется изучению жестов – значимых единиц жестового языка, обозначающих целые понятия и воспроизводимых с помощью рук и мимики, а также дактиля – дактильных знаков (отдельные буквы национального алфавита и воспроизводимых с помощью пальцев рук).

Практика преподавания русского жестового языка позволила выработать некоторые педагогические принципы организации процесса обучения, способствующие изучению учебного материала и достижению цели программы повышения квалификации профессионального обучения «Обучение навыкам русского жестового языка сотрудников подразделений дежурных частей, участковых уполномоченных полиции, патрульно-постовой службы, по обеспечению безопасности дорожного движения, уголовного розыска, по вопросам миграции».

Опыт преподавания русского жестового языка показывает, что ограниченный период обучения, насыщенная образовательная программа, особенности аудитории (ее количественный и качественный состав, возрастные особенности, мотив действий обучающихся, их настроение, установки, интересы) отсутствие у сотрудников полиции знаний и опыта общения с глухими и слабослышащими гражданами, а также стереотипное представление о глухих вызывают у слушателей определенные трудности.

В целом структуру практических занятий можно представить следующим образом:

- выполнение упражнений на развитие навыков дактилирования и считывания текста с дактилирующей руки;
- введение лексико-грамматического материала;
- формирование лексических навыков;
- развитие лексико-грамматических навыков;
- контроль уровня знаний, умений и навыков;
- формирование и развитие навыков диалогической речи;
- формирование и развитие навыков перевода [4].

Применяемые в традиционной образовательной системе методы и формы обучения зачастую предсказуемы и однообразны. Специфика образовательных организаций системы МВД придерживается именно традиционной системы обучения, как и большинство других вузов. Однако, на мой

взгляд, изучение любого иностранного языка, в том числе и русского жестового языка – это творческий процесс.

Для повышения эффективности учебного процесса необходимо применять современные подходы к организации образовательной деятельности. Например, при проведении занятий в начале курса обучения по программе повышения квалификации навыкам русского жестового языка сотрудников ОВД, прежде всего, необходимо установить контакт с целевой аудиторией. Заинтересованность, убежденность, эмоциональный подъем преподавателя обязательно порождают ответную эмоциональную реакцию слушателей, их непроизвольный интерес к тому, что его волнует.

Для реализации творческих задумок можно вместо привычного оформления кабинета по возможности организовать несколько отдельных рабочих столов, которые можно нестандартно расставить или провести ряд заданий, направленных на выход из зоны комфорта. Так, в тренинге «Диалог в темноте» обучающимся закрывают глаза повязкой, и слушатели (в группах или самостоятельно) выполняют различные задания: распознать предмет на ощупь, собрать небольшую конструкцию, выполнить задание на время. Не имея возможности видеть, слушатели полностью погружаются в непривычную для них обстановку, учатся понятно выражать свои мысли и работать в команде.

Включение в процесс обучения игрового момента – еще один удачный способ привлечения внимания обучающихся к дисциплине. С точки зрения мотивирующей функции полезно включать в сценарий каждого занятия небольшой игровой элемент. Например, задания на артикуляцию, проведение различных викторин.

Правильно подобранная и интересно рассказанная история является также полезным инструментом обучения. После изучения нескольких тем программы можно предложить обучающимся составить свою собственную историю. Это может быть случай из жизни, пример из профессиональной деятельности, увиденная ситуация, рассказ знакомого.

Проигрывание сценок, направленных на развитие навыков диалогической речи помогает решить проблему не только языкового, но и психологического барьера в процессе общения сотрудников полиции с глухими и слабослышащими людьми.

В процессе (особенно в начале) обучения русскому жестовому языку сотрудников ОВД целесообразно задавать как можно больше вопросов, которые запускают активность мышления по формированию ответов. Например, «Как вы считаете, с какими сложностями сталкиваются глухие в повседневной жизни?» или «Можете ли вы рассказать о своем опыте общения с людьми с ограниченными возможностями?». Прием «Интересный факт» заключается в привлечении внимания аудитории посредством высказывания интересного факта, имеющего непосредственное отношение к изучаемой теме: «Знаете ли вы, что существует жестовый театр и даже

жестовое пение?» или «Задумывались ли вы когда-нибудь над тем, что будет, если Вы не сможете слышать или видеть ...».

В заключении, хотелось бы отметить роль приемов рефлексии на различных этапах занятия, которые помогают снять напряжение в группе и вызвать положительное восприятие последующей информации. Так, задание на дактилирование может включать смешные выражения или стихотворения, которые, безусловно, понравятся обучающимся и послужат мотивацией к активной работе на практических занятиях.

Таким образом, анализ процесса обучения русскому жестовому языку сотрудников полиции в рамках программы повышения квалификации позволил выявить проблемы, сформировать принципы и выработать приемы обучения навыкам русского жестового языка, позволяющие успешно организовать учебный процесс.

Стремление к эффективной организации учебного процесса по программе повышения квалификации профессионального обучения «Обучение навыкам русского жестового языка сотрудников подразделений дежурных частей, участковых уполномоченных полиции, патрульно-постовой службы, по обеспечению безопасности дорожного движения, уголовного розыска, по вопросам миграции» позволит получить высокие результаты в обучении полицейских.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Базоев В. З. Билингвизм и образование глухих: современные тенденции // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. 2016. № 4-2. С. 320–330.

2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М., 2003.

3. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология. учебное пособие для фак-тов журналистики и филолог, фак-ов ун-тов/ под ред. проф. А. А. Леонтьева. М.: Высшая школа, 1980. С. 224.

4. Липина Е. А. Из опыта преподавания русского жестового языка сотрудникам полиции в системе дополнительного профессионального образования // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2018. № 1(72). С. 79–85.

5. Новые технологии коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: сборник научных трудов. Вып. № 449. М.: МГЛУ, 2000.

© Науразбаева Л. В.

Нафикова Л. Ф. – преподаватель
кафедры иностранных и русского
языков Уфимского юридического
института МВД России (г. Уфа)

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современной методологии есть много методов и принципов преподавания, каждый из них имеет свои преимущества и недостатки. Считается, что лучший метод – это тот, где цель достигается посредством реализации определенных мероприятий. Так, выбор методов должен варьироваться в зависимости от целей, возрастных групп и психического развития [2]. Сегодня преобразования, которые активно происходят в нашей стране, привели к тому, что люди стремятся изучать иностранные языки.

Многие из них нацелены на приобретение такого уровня языка, чтобы владеть определенными базовыми навыками и в дальнейшем самосовершенствоваться. Некоторые из учащихся хотят обладать иностранным языком, чтобы иметь возможность общаться в повседневной жизни, другие – чтобы быть более востребованными в профессии и смежных сферах деятельности. Так, результатами их изучения иностранного языка должны стать фактически усвоенные знания и компетенции, личностное развитие, самостоятельность и творческий поиск, умение изучать язык на более высоком уровне. Для реализации этой задачи необходимо организовать учебный процесс таким образом, чтобы он способствовал эффективной реализации целей людей в изучении иностранных языков.

Обучение иностранным языкам взрослых это очень полезный и обогащающий опыт. С точки зрения преподавания английского языка взрослым, методы должны быть многоцелевыми, в основном ориентированными на взрослых. Современный процесс обучения иностранным языкам и его результаты имеет следующую структуру. Это знание структуры языка: звуков, букв, частей речи и т. д.; знание уровня владения языком и условий его дальнейшего развития в каждой конкретной сфере. Способности рассматриваются как сложное структурное образование, включающее в себя интеллектуальные, волевые, творческие, эмоциональные качества личности, способствующие достижению цели в изучении иностранных языков. Способности взаимосвязаны с приобретением опыта в сфере деятельности человека. Сегодня считается необходимым использовать инновационные методы и технологии в обучении взрослых английскому языку. Инновационные методы и технологии представляют собой инновационные тенденции в сфере образования, на основе отечественных и мировых тенденций, передового опыта и традиций. В соответствии с определениями большинства словарей «инновация» это внедренное новшество, обеспечивающее

качественный рост эффективности процессов или продукции, востребованные рынком.

Инновации – это конечный результат интеллектуальной деятельности человека, его воображения, творческих процессов, открытий, изобретений и рационализации. Сегодня понятие «инновация» трактуется широко. В мировой экономической литературе неоднократно подчеркивается связь между идеями научно-технического прогресса и их отражения в новых продуктах и технологиях [3]. Инновация определяется как процесс, в котором изобретение или идея приобретает экономическое содержание [3]. Йозеф Шумпетер рассматривает инновацию как новую научную комбинацию факторов производства, мотивированного предпринимательским духом [4]. Применительно к образованию инновацией считается результат внедренной инновации, которая раскрывается в виде нового содержания, методов, форм организации учебного процесса или используемых на практике средств повышения квалификации, или нового подхода к социальным услугам в сфере образования [3]. Инновационные методы и технологии обучения сегодня приобретают все большее признание и новые возможности, связанные с налаживанием межличностного взаимодействия посредством внешнего диалога в процессе усвоения учебного материала, а также способствуют реализации принципа преемственности передачи знаний, формированию компетенций, личностных качеств и метапрофессиональных качеств. Что касается обучения взрослых, в первую очередь оно должно быть эффективным. Взрослые, выступающие в качестве учащихся, имеют особые потребности и требования. Вот почему методисты указывают на некоторые из общих характеристик обучения взрослых изучающих язык: 1) взрослые учащиеся целеустремленны; 2) язык и грамотность – это социальные процессы, которые предполагают взаимодействие с друг другом; 3) язык улучшается в том случае, когда материал на *уровень выше*, чем *текущий уровень* учащегося; 4) развитие языка и грамотности требует внимания, вовлеченности и практики; 5) язык и грамотность многомерны и требуют разного рода взаимодействий с разными жанрами; 6) язык и грамотность развиваются через взаимодействие с задачами, требующими когнитивного участия.

Существует четыре руководящих принципа обучения взрослых иностранным языкам: 1) обучение должно быть подстроено под учащегося, и следует учитывать уже имеющиеся знания, профессиональные знания учащегося; 2) освоение языкового материала должно быть отражено в практике применения в речи обучающихся; приоритет при этом должен принадлежать обогащению лексикой: знания, получаемые в области грамматики должны быть нацелены на речепроизводство, фонетические навыки – на снятие психологического барьера; 3) обучение взрослых часто связано с изучением языка для специальных целей, что, в свою очередь, отражается на особой подготовке педагога, который является специалистом в своей области, в области языка. Из этого следует необходимость изучения

дополнительной литературы: СМИ, специальной профессиональной (ориентированной) литературы, учебных пособий по тематике, словарей, справочников, интернет-источников. Преподаватель должен находиться в постоянном поиске и развитии; 4) преподаватель должен быть готов к работе в аудитории с обучающимися с разным уровнем владения английским языком.

Таким образом, существует множество различных инновационных методов обучения взрослых, которые вместе с традиционными помогают обучать взрослых иностранному языку и организовывать работу в классе. В заключение следует отметить, что основная проблема заключается в том, как достичь наилучшего или относительно лучшего результата в данном контексте. Освоение методов обучения связано с такими факторами, как цели, возрастные группы и стадии психического развития.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Библер В. С. Культура. Диалог культур: Опыт определения // Вопросы философии. 1989. С. 67–97.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2006. С. 336.
3. Кустов Ю. А. Преемственность обучения в профессиональных и высших школах / под ред. А. А. Кыверялга. Саратов: Изд-во Саратов. Унта, 1982. С. 273.
4. Малькова З. А. Школа и педагогика за рубежом. М.: Просвещение, 1983. С. 192.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. 2-е изд. Просвещение, 1991. С. 542.

© Нафикова Л. Ф.

УДК 378.016:811.111

Петрова Е. А. – заведующий кафедрой иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, доктор филологических наук, доцент (г. Уфа)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Современный государственный образовательный стандарт в области иностранного языка рассматривает формирование у обучающихся языковой, речевой, социокультурной и учебно-познавательной компетенций необходимые для иноязычного общения. В наши дни наблюдается своеобразный «языковой бум», который затронул все слои населения. В связи с тем, что английский язык сегодня приобрел новый

социальный статус – статус языка глобального общения, изменился и его статус в системе образования. Сложившаяся ситуация вызвала необходимость в перестановке приоритетов в работе преподавателей и переосмысление методики преподавания иностранного языка на современном этапе развития общества. В свое время Аристотель вывел знаменитую триаду преподавательской этики, которая как нельзя лучше соотносится с современными требованиями: логос – качество изложения, пафос – контакт с аудиторией, этнос – отношение к окружающим [2]. Это правило справедливо и для оратора, и для актера, и для преподавателя иностранного языка, роль которого предполагает и две первые ипостаси.

Отрадно, что преподавание языка приобретает все больше прикладной характер, в то время как раньше оно было сравнительно отвлеченным и теоретизированным. Так, например, основные цели и задачи обучения иностранному языку были направлены на формирование у обучающихся произносительных, лексических, грамматически и других навыков, на современном же этапе использование традиционных методик оказывается недостаточным для полноценного общения владение языковой и речевой компетенциями. Многие методисты и лингводидактики сходятся во мнении о том, что в наше время важно преодолеть культурный и психологический барьеры. Отсюда следует, что наша основная задача сегодня – коммуникативное и социокультурное развитие личности, формирование его социокультурной компетенции путем приобщения его к культуре, традициям и реалиям страны изучаемого языка в рамках тем и ситуаций общения, которые отвечают опыту, интересам и психологическим особенностям личности.

Анализируя современное многокультурное общество, можно вполне уверенно сказать о том, что владение обучающимися языковой компетенцией, которая включает владение графической стороной речи, орфографией, фонетикой, лексикой и грамматикой и речевой компетенцией, представленная четырьмя видами деятельности: говорением, письмом, аудированием и чтением, не является достаточным для полноценного участия в межкультурной коммуникации. Подтверждением вышесказанного являются слова С. Г. Тер-Минасовой, утверждающей в своих трудах, что преодоление языкового барьера не является достаточным, для эффективного общения между представителями разных культур, для этого нужно преодолеть барьер культурный [6].

В современном поликультурном обществе, где все чаще слышны слова «глобализация» и «интернационализация», очевидна актуальность проблемы развития социокультурного компонента в обучении иностранным языкам, интенсификация концепции социально-культурной адаптации будущих специалистов к свободному общению на иностранном языке. Действительно, необходимо учить «живому» языку, то есть языку в его не просто лингвистической, но и экстралингвистической оболочке,

языку с его поведенческими характеристиками, когда учитываются лингвокультурологические (социокультурные) особенности соответствующей национальной общности. При этом обучение иноязычной культуре используется не только как средство межличностного общения, но и как средство обогащения духовного мира личности на основе приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка, знаний о строе языка, его системе, характере, особенностях и т. д.

Многие методисты и лингводидактики сходятся во мнении о том, что в наше время важно преодолеть культурный и психологический барьеры. Отсюда следует, что наша основная задача сегодня – коммуникативное и социокультурное развитие личности, формирование его социокультурной компетенции путем приобщения его к культуре, традициям и реалиям страны изучаемого языка в рамках тем и ситуаций общения, которые отвечают опыту, интересам и психологическим особенностям личности.

Итак, социокультурный подход подразумевает изучения иностранного языка сквозь призму национальной культуры. Социокультурный компонент содержания обучения иностранному языку имеет огромный потенциал в плане включения обучающихся в диалог культур, знакомства с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры. Знание национальной культуры, известный всем представитель языковой общности Г. Д. Томахин называет фоновыми знаниями (back-ground knowledge) и делит их на знание о предметах и явлениях национальной культуры – реалии и знания об общепринятых в стране нормах поведения (этикет) [5].

Под социокультурной компетенцией понимают не просто владение информацией, а непосредственную связь речевой и социокультурной среды, взаимосвязь языка и общества. Мой личный педагогический опыт показывает, что межкультурные контакты вызывают у обучающихся определенные трудности не только из-за недостаточного владения языковыми и речевыми нормами, но и из-за отсутствия осведомленности об основных правилах и нормах межличностного общения, психологической неподготовленности к самому факту межкультурного общения в среде функционирования изучаемого иностранного языка. Задачи, которые я ставлю перед собой сегодня – это научить обучающихся не только говорить, но и мыслить на чужом языке, но это сложно, потому что они попадают в иноязычную среду только на занятии, да и среда эта, к сожалению, является искусственной. Для достижения максимального успеха на пути поставленных задач, я использую опыт и теоретическую базу ведущих отечественных и зарубежных методистов и лингвистов в области межкультурного общения.

Ряд ученых Гальскова трактуют социальную компетенцию как социокультурные знания, используемые в области межкультурной коммуникации [1]. А. П. Садохин, Н. В. Барышников, В. В. Сафонова

говорят о том, что недостаточно развитая социокультурная компетенция затрудняет межкультурную коммуникацию [3].

Другие ученые, на наш взгляд, преувеличивают роль социокультурной компетенции и национального сознания коммуникантов. Так, П. В. Сысоев считает, что главной причиной непонимания при межкультурном общении является различие национальных сознаний коммуникантов, а не различие языков [4]. Анализируя труды в области зарубежной и отечественной лингводидактике, я пришла к выводу, что формирование социокультурной компетенции происходит в процессах социокультурного воспитания (приобщение личности к культуре и народным традициям страны изучаемого языка) и обучения при комплексном освоении всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции.

Социокультурный компонент служит стимулом повышения мотивации изучения иностранного языка. Управление мотивацией изучения иностранных языков является одной из центральных проблем методики обучения в высшей школе. К сожалению, на данный момент, обучение иностранному языку, носит, в основном, искусственно-учебный характер в силу отсутствия у слушателей «естественной потребности» в общении на иностранном языке. Поскольку мотивация – явление многогранное, то содержание обучения должно включать в себя целый комплекс для ее поддержания. Необходимо повышать уровень мотивации, способствуя развитию познания и интеллектуальной деятельности слушателей, стремясь в конечном итоге повысить эффективность процесса обучения.

Таким образом, формирование лингвокультурологического или социокультурного аспекта неразрывно связано с коммуникативной компетенцией. Без знания социокультурного фона нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах. В УЮИ МВД РФ на кафедре иностранных и русского языков данному аспекту подготовки будущих юристов уделяется большое внимание. На практических занятиях мы пытаемся изучать приемы и методы перевода текстов по специальности с английского языка на русский и с русского на английский, а также основы устной и письменной деловой коммуникации на иностранном языке.

Очень важной при работе над обоими вышеупомянутыми аспектами изучения иностранного языка является усвоение и правильное восприятие значений употребляемых лексических единиц, понимание многозначности слов и формирование навыков отбора лексических единиц, максимально соответствующих коммуникативным целям и функциональным стилям текстовых сообщений. Следует учитывать тот факт, что любая лексическая единица усваивается сначала осознанно в виде словарной единицы, формируя, таким образом, пассивный словарь личности; а затем, в процессе практического ее применения в различных

речевых ситуациях, переходит в активный словарь, где и основное ее значение, и его ситуативные оттенки начинают восприниматься на подсознательном уровне.

На первом этапе как при обучении переводу, так и при обучении профессиональной устной речи, большое значение имеют изучение речевой культуры русского и иностранного языков, формирование и развитие навыков работы со словарем у обучающихся. Данным целям может служить, в первую очередь, анализ любых текстов на русском и иностранном языках с обращением наибольшего внимания на применяемые в них лексические средства выражения идей, представлений и состояний и с указанием оттенков их контекстуального значения, а также составление узкотематических словарей-терминов. Последнее более характерно для обучения основам перевода юридических текстов, так как в них встречается наиболее часто полисемия, что нередко ведет к неверному употреблению терминов для обозначения различных понятий.

На следующем этапе обучающиеся могут использовать созданные ими словари как для перевода текстов с иностранного языка на русский язык и наоборот, так и для составления собственных устных и письменных сообщений на основе юридической терминологии.

Что касается работы по освоению деловой коммуникации на иностранном языке, то в этом случае следует уделять внимание усвоению слов и выражений различной степени эмоциональности для достижения различных коммуникативных целей – устных и письменных. Например, на начальном этапе обучающемуся можно предложить анализ существующих письменных документов и составление собственных документов различного характера в письменном виде. Затем, целесообразно применять изученные тактики употребления лексических единиц в разговорной речи при тренировке навыков устного общения и проведения деловых или ролевых игр. Следует отметить, что при интенсивном применении практики речевого общения семантика слов и лингвосоциальный аспект их функционирования усваиваются обучающимися лучше и на более долгий срок.

Итак, использование лингвокультурологического аспекта при подготовке специалистов юридического профиля со знанием иностранного языка, позволяет им более точно и глубоко освоить семантику слов как родного (русского), так и иностранного языка; ознакомиться с основами сравнительного анализа значений слов двух языков и расширить кругозор за счет понимания культурологического аспекта функционирования языков в различных речевых ситуациях, что в целом ведет к повышению их общей речевой компетенции на иностранном языке.

Вышеизложенное подводит нас к выводу о необходимости формирования у обучающихся такой организации мышления и поступков, которая позволит им объяснить и усвоить чужой образ поведения, добиться употребления иностранного языка во всех его проявлениях,

расширить представление о картинах мира. Как известно, познание, умение и развитие суть звенья одной цепи – формирования личности как идеала общества. Следовательно, социокультурное содержание обучения иностранного языка должно служить всемерному раскрытию способностей и дарований личности.

Чтобы привести содержание обучения нашему предмету в соответствие с положениями социокультурного подхода, требуется внести уточнения в плане обеспечения тесной взаимосвязи языка, общества и культуры. Действительно, если в качестве цели обучения иностранного языка выступает развитие способностей личности использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира, то мы полагаем, что в содержании обучения нашему предмету должен быть представлен социокультуроведческий компонент.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. С. 336.

2. Гусейнова А. А., Дубко Е. Л. Этика: учебник. М.: Гардарики, 2000. С. 496.

3. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: ИСТОКИ, 1996. С. 237.

4. Сысоев П. В. Обучение учащихся социокультурным стратегиям средствами иностранного языка // Актуальные проблемы языкового образования в России в 21 веке. Воронеж, 2007. С. 35–36.

5. Томахин Г. Д. Теоретические основы лингвострановедения (на материале лексических американизмованглийского языка) // URL: www.dissercat.com.

6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2000. С. 624.

© Петрова Е. А.

Покотыло М. В. — доцент кафедры «Массовые коммуникации и прикладная лингвистика» Ростовского государственного университета путей сообщения, кандидат филологических наук (г. Ростов-на-Дону)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В современном цивилизованном обществе в настоящее время сложились условия, когда востребованность и конкурентоспособность специалиста на рынке труда в значительной мере зависит от наличия целого ряда компетенций, среди которых особое место занимает **коммуникативная (речевая)**, которая связана напрямую не только с овладением *нормированной и грамотной устной и письменной речи*, но и с *умением эффективно общаться*. Следует отметить, что у нас в стране, в отличие от целого ряда западных стран (США, Великобритании, Германии, Франции), нет многолетних традиций обучения эффективному деловому общению, в то время как зачастую жизнь предъявляет к выпускникам учебных заведений особые требования, когда необходимо проявить особый вид грамотности — *коммуникативную грамотность*.

Под **коммуникативной грамотностью** понимается «совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков человека, позволяющих ему эффективно общаться в стандартных коммуникативных ситуациях в письменной и устной форме» [3, с. 45]. «Коммуникативная грамотность включает в себя два уровня: 1) владение речевым этикетом для типовых ситуаций общения, принятых в обществе (этот уровень коммуникативной грамотности предполагает ответ на вопрос «*как надо общаться, как принято говорить*»); 2) знание и применение правил и приемов эффективной коммуникации в стандартных коммуникативных ситуациях (данный уровень коммуникативной грамотности предполагает ответ на вопрос «*как лучше общаться, как эффективней*»») [3, с. 45–46].

Главенствующую роль коммуникативная грамотность играет в профессиональной деятельности специалистов, относящихся к системе «человек — человек» — учителей и преподавателей, политиков и бизнесменов, журналистов и сотрудников правоохранительных органов.

Во многих западных странах способствуют формированию и развитию коммуникативной грамотности населения включение в программы обучения средних школ, колледжей и университетов таких дисциплин как «Риторика», «Дебаты», «Разрешение конфликтов», «Общение человека». Причем, в США вышеназванные образовательные дисциплины являются

обязательными для тех школьников и студентов, которые мечтают сделать карьеру в политике, общественной жизни и бизнесе. К сожалению, у нас в стране проблему коммуникативной безграмотности населения, которая приносит значительный вред, как для жизни отдельного индивида, так и для жизни всего общества и государства в целом (ведь массовое неумение общаться подавляющего большинства населения нашей страны зачастую приводит к многочисленным конфликтам и проблемам практически во всех сферах жизнедеятельности, неслучайно, по справедливому замечанию профессора И. А. Стернина, «коммуникативная грамотность для нашего общества на настоящем этапе более важна, чем юридическая, экономическая или даже компьютерная» [3, с. 47]), попытались решить лишь только в начале 2000-ых годов, когда в старших классах ввели факультативные, а в колледжах и вузах, в том числе и технических, появились в качестве вариативного компонента учебные курсы «Русский язык и основы редактирования», «Русский язык и культура речи», «Культура речи и деловое общение», «Деловое общение», «Речевая коммуникация», «Стилистика», «Риторика». По справедливому замечанию известного ростовского психолога и психотерапевта, члена-корреспондента Российской академии естественных наук М. Е. Литвака большинство наших соотечественников «не умеет говорить, а просто произносят слова» и здесь молодежи могут помочь тренинги, позволяющие овладеть ораторским искусством и культурой речи. Как отмечает М. Е. Литвак, «у нас многие хотят овладеть ораторским искусством для того, чтобы уметь выступать на публике. А ораторским искусством необходимо овладеть для того, чтобы говорить один на один с человеком правильно, то есть вести переговоры. Почему? Когда ты выступаешь на людях, то там может всякое случиться. Например, если оратор сильно не понравился – уйдут. Ну, несколько человек ушло, остальные-то остались. А когда один на один, там у тебя или нулевой успех, или на все 100. А все серьезные дела делаются в разговоре один на один. И вот тут положено владеть ораторским искусством» [1, с. 26].

Безусловно, формирование коммуникативной грамотности должно начинаться еще в семье, затем продолжаться в детском саду и школе, закрепляться в средне-специальных и высших учебных заведениях. Однако социально-политические и экономические процессы, происходившие у нас в стране, начиная с середины 1980-х гг., коренным образом изменили общественный уклад жизни наших соотечественников, негативно сказались как на общей культуре, так и культуре речи всех без исключения возрастных групп россиян. Расширение политических свобод, отмена политической цензуры, реализация рыночных механизмов, появление и укрепление плюрализма мнений привели к кардинальному изменению языковой ситуации в России в 1990-е – начале 2000-х гг.. В СМИ, художественные произведения, в бытовую речь наших граждан хлынул поток сниженной, вульгарной, жаргонной и нецензурной лексики, активно стали использоваться иностранные слова, порой в ошибочном и извращенном значении, в

сознании людей произошло смешение понятий «свобода слова» («говори что хочешь») и «свобода речи» («говори как хочешь»), что, в конечном счете, привело к уменьшению количества ранее табуированных тем обсуждаемых в публичном общении (таких, например, как темы секса, гомосексуализма), повышению агрессивности общения [4]. Поэтому надеяться на качественное языковое воспитание и формирование коммуникативной грамотности в среднестатистической российской семье, полагаем, не стоит. К тому же, окружающая ребенка и подростка социальная среда может не помогать, а, наоборот, препятствовать формированию культурной и грамотной языковой личности.

Следует отметить, что разрушение на рубеже веков отечественных традиций языкового образования негативно сказывается и на культуре речи школьников. Принятые в последнее десятилетие министерством образования и науки РФ Федеральные государственные стандарты (ФГОС) дошкольного образования (2009 г.), начального общего образования (2009 г.), основного общего образования (2010 г.) и среднего (полного) общего образования (2012 г.) включают учебные предметы, направленные на формирование коммуникативной грамотности. Так, в начальной школе (1–4 классы) – это дисциплины «Русский язык» и «Литературное чтение», в основной (5–9 классы) и полной школе (10–11 классы) – предметные области «Русский язык», «Литература», «Иностранный язык». Помимо этого, формировать коммуникативные навыки и общую культуру выпускников школы должны и другие учебные предметы. Ведь все утвержденные федеральные государственные стандарты исходят из приоритетной задачи современного образования – «научить обучающихся учиться», т. е. способствовать освоению обучающихся учебной деятельности, которая в будущем сможет обеспечить успешную адаптацию их в обществе. Базой для овладения жизненно необходимыми компетенциями, составляющими основу «умения учиться» являются *универсальные учебные действия (УУД)* – *личностные* (формируют умения делать самостоятельный выбор и нести за него ответственность), *регулятивные* (связанные с умением организовать свою учебную и внеучебную деятельность), *познавательные* (умения результативно мыслить и работать с информацией) и *коммуникативные* (умения общаться и взаимодействовать с людьми), которые в идеале должны быть освоены при преподавании всех учебных дисциплин в школе. Фактически преподаватели средних и высших учебных заведений ежегодно отмечают низкий уровень языковой (коммуникативной) грамотности у выпускников школ и студентов. В немалой степени, это связано с тем, что многие учителя-предметники не готовы формировать коммуникативные УУД у обучающихся.

Формирование и развитие универсальной языковой (коммуникативной) компетенции продолжается на всех трех уровнях высшего образования (бакалавриат, магистратура и аспирантура), что отражено в утвержденных Федеральных государственных стандартах (ФГОС 3+) и реализу-

ется в преподавании филологических дисциплин – «Русский язык и культура речи», «Деловые коммуникации» и «Риторика» (при обучении бакалавров и специалистов), «Русский язык и основы редактирования» и «Коммуникации в научной деятельности» (при обучении в магистратуре), «Культура речи молодого ученого» и «Риторика и основы мастерства публичной речи» (при обучении аспирантов). Параллельно с формированием коммуникативной грамотности в вузах на русском языке, необходимые умения должны закрепляться на занятиях по иностранному языку, однако практика преподавания в отечественных вузах показывает, что порой некачественно сформированная общекультурная языковая компетенция не позволяет в полной мере сформировать профессиональные компетенции на должном уровне и на выходе из вуза мы имеем специалистов, не способных исполнять свои обязанности в современных конкурентоспособных условиях производственно-экономической деятельности (подробно проблемные вопросы формирования коммуникативной компетенции в вузе мы рассмотрели в статье [2]).

В сложившихся условиях, считаем необходимым создание и реализацию комплексной программы повышения коммуникативной грамотности населения страны, рассчитанной на обучение и воспитание не только школьников и студентов, но и охватывающую взрослое население. Полагаем, что формирование приемлемой коммуникативной грамотности и повышение общей культуры речи россиян, может быть достигнуто при создании и функционировании непрерывной системы языкового воспитания, основанной на преемственности, начиная от детского сада и кончая образовательными организациями, реализующими программы как высшего профессионального, так и дополнительного образования взрослых людей. Создаваться такая программа должна при активном участии учителей словесников и ученых-филологов, с опорой на лучший отечественный опыт общественных организаций, функционирующих в современной России, много лет занимающихся вопросами языкового просвещения, популяризации изучения русского языка.

Показательным в этом плане является опыт Центра коммуникативных исследований Воронежского государственного университета под руководством заслуженного деятеля науки РФ, доктора филологических наук, профессора И. А. Стернина, сотрудники которого на протяжении длительного времени совместно с библиотеками, школами, органами образования Воронежской области, общественными организациями успешно реализуют региональные просветительские проекты «Культура общения», «Территория слова», «Русский язык сегодня», «Мобильный этикет», «Вежливый Воронеж», направленные на повышение коммуникативной грамотности и культуры речи среди школьников, студентов ссузов и вузов, филологов и обычных граждан. По инициативе И. А. Стернина разработан факультативный курс «Культура общения» для учащихся общеобразовательных организаций с подготовкой полного комплекта учебников и посо-

бий, создана и работает ежедневно по будням, начиная с 12 марта 2002 года, «Служба русского языка» [5].

При разработке программы повышения коммуникативной грамотности необходимо учитывать особенности отношения русского массового сознания к культуре в целом и культуре речи в частности. Ведь сознание человека имеет два уровня – **бытийное** (формируется на бессознательном уровне с момента рождения ребенка за счет подражания окружающим образцам) и **рефлексивное** (формируется в процессе жизни человека в рамках обучения, размышления над поведением окружающих и своим поведением). По мнению И. А. Стернина, детей и школьников учить культуре речи необходимо **бытийно**, с использованием образцовой речи, созданием культурной среды вокруг подрастающего поколения, участия детей и подростков в повседневных культурных ритуалах. Формирование культуры речи у взрослого населения страны должно строиться на **рефлексивном уровне**, с использованием административного ресурса и мер «организационного характера» (разработки и реализации требований к владению русским языком при занятии определенной должности, внедрение курсов по культуре речи, деловому общению в систему повышения квалификации специалистов всех профессий, мотивированию людей к хорошему владению государственным языком, борьбой со сквернословием через внедрение системы стимулов (премий) и штрафов) [6].

В тоже время для разработки комплексной программы повышения коммуникативной грамотности необходимо проанализировать имеющиеся нормативные документы и опыт реализуемой у нас в течении последних нескольких лет федеральной целевой программы «Русский язык». Ведь постоянное реформирование отечественной системы образования и попытки решить проблемные вопросы современной языковой ситуации с помощью принятия бюрократических решений никогда и нигде не приводили к хорошим результатам. При осознании важности и необходимости создания подобных целевых программ, направленных на популяризацию и продвижения русского языка за рубежом, эффективность такой работы находится на низком уровне, в то время как средств на работу с соотечественниками внутри страны выделяется значительно меньше. В то время как работа, направленная на совершенствования знаний русского языка у взрослого населения нашей страны ведется только на энтузиазме филологов-просветителей и не во всех регионах.

Как видим, необходимость разработки и реализации системных мер, направленных на повышение коммуникативной грамотности и культуры речи у нас в стране, назрела давно, осталось только проанализировать и обобщить имеющийся положительный опыт и приступить к его реализации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Литвак М. Е. 7 шагов к успеху. М., 2015. С. 158.

2. Покотыло М. В. Формирование коммуникативной компетенции в техническом вузе // Труды 14-ой Международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сборник 14. Ростов-на-Дону: РГУПС, 2017. С. 47–53.

3. Стернин И. А. Введение в речевое воздействие. Воронеж: Родная речь, 2001. С. 198.

4. Стернин И. А. Социальные факторы и развитие современного языка // URL: <http://philology.ru/linguistics2/sternin-00.htm> (дата обращения: 01.11.2018).

5. Стернин И. А.: «Наше общество нуждается в толерантности (записала П. Воронович) // URL: <http://philfak.ru/5257> (дата обращения: 04.11.2018).

6. Стернин И. А. Что происходит с языком (лекция) // URL: <http://genby.ru/tv.php?c=5quMn7H-xEw> (дата обращения: 07.11.2018).

© Покотыло М. В.

УДК 378.016:81'243

Приходько О. Е. – доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа)

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В настоящее время иностранный язык как общеобразовательная дисциплина играет особо важную роль. Стремительно развивающееся международное сотрудничество по всевозможным направлениям (социальному, политическому, культурному, экономическому и т. д.) делает иностранный язык востребованным в профессиональной деятельности специалистов различного профиля.

В высших учебных заведениях на неязыковых специальностях обучение иностранным языкам направлено, прежде всего, на повышение уровня владения языком, овладение необходимым и достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях профессиональной, научной, культурной и бытовой сфер деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования.

Однако в условиях ограниченного количества часов, выделяемых на данную дисциплину, основной упор делается на развитие коммуникативной компетенции, отработку лексических и грамматических навыков.

Для тренировки важнейшего навыка устной речи говорения, в современной методике обучения иностранным языкам акцент делается на обучение диалогической речи. Диалогическая речь сложнее монологической, т.к. помимо непосредственного говорения обязательно уметь правильно услышать и понять речь собеседника, которая, как правило, состоит из разнообразных с точки зрения лексики и грамматики речевых образцов. Однако, при обучении речи, следует отдавать предпочтение именно диалогам. Через диалог отрабатываются и запоминаются отдельные речевые паттерны, структуры, которые используются затем в монологической речи.

В качестве примера можно привести отработку вводных конструкций:

A: Would you like to have lunch with me?

B: Thanks a lot. But, *as a matter of fact*, I have already had a bite. I'm not hungry.

A: *To tell the truth*, I just wanted to spend some time with you.

B: Oh...

C: Hey, John! We are going to the cinema tonight. There's a scary movie about zombies. Will you join us?

D: I'll think about that. But, *frankly speaking*, I'm not a huge fan of horrors.

Однако если изучать язык в отрыве от культуры народа и страны изучаемого языка, овладеть им как средством общения на должном уровне не представляется возможным.

По мнению С. Г. Тер-Минасовой, «необходимо основательно изучать особенности мира (не языка, а мира) носителей языка, отличительные признаки их культурной жизни, национальные особенности, так как употребление слов в процессе коммуникации и само общение на иностранном языке во многом зависит от знания отличительных черт социальной и культурной жизни страны изучаемого языка» [3].

Но на неязыковых факультетах количества часов, выделяемых на дисциплину «иностранный язык», недостаточно, чтобы подробно изучить особенности культуры и менталитета носителей языка.

Преподавателю необходимо уметь отбирать лингвострановедческий материал, на основе которого можно отрабатывать диалоговые ситуации, и, в то же время, изучать отличительные черты характера и культуры носителей языка. Таким образом, создаются оптимальные условия иноязычного общения.

Для решения данной проблемы оптимально использовать фразеологические выражения. С одной стороны, они способствуют расширению словарного запаса, так как с их помощью можно выражать одну и ту же мысль разными способами. С другой – пословицы и поговорки отражают «дух народа», представления, связанные с различной деятельностью, бытом и культурой людей. Следовательно, должным образом будут разви-

ваться навыки диалогической и монологической речи, и обучающиеся получают возможность ознакомиться с культурой носителей изучаемого языка. Кроме того, использование пословиц и поговорок идеально сочетает совершенствование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков. С одной стороны автоматизируются произносительные навыки, а с другой обучающиеся учатся делить предложения на синтагмы, определять логическое ударение и т. п. [2].

В качестве примера можно привести следующие диалоги:

A: We've got only two hours left before the plane! Can you drive at least a little bit faster?

B: Calm down, there's plenty of time. Besides, *slow and steady wins the race*, remember that?

C: Oh, God! My hair is such a mess today! I am going to fail my most important interview.

D: *Don't make a mountain out of an anthill*. Nobody will even notice that something is wrong with your hair.

Не менее интересным может стать сравнение иноязычных фразеологизмов с эквивалентами из родного языка, благодаря чему обучающиеся увидят, как много общего, и в то же время различного имеют наши народы.

Кроме того, для успешной реализации лингвокультурологической составляющей в диалогической речи, можно использовать выражения, непосредственно передающие культурно-исторические особенности.

Например:

A: Do you remember that today we have so much to do? I hope you will help me.

B: Yes, I am all at your service, but don't forget to be through before five o'clock tea. We can't be late.

Five o'clock tea – традиционное чаепитие в Англии.

C: How is it going, my dearest friend? Is there something that bothers you today?

D: Why are you talking to me like this and with such a face? You, Guy Fawkes.

Guy Fawkes (Гай Фокс) – самый знаменитый участник Порохового заговора против английского и шотландского короля Якова I в 1605 году. «Ночь Гая Фокса» отмечается во многих англоязычных странах 5 ноября.

Таким образом, использование фразеологических единиц, которые являются непосредственным проявлением устного народного творчества, а также выражений, ссылающихся или непосредственно передающих исторические или культурные особенности, в диалогической речи имеют большую методическую и практическую ценность, т. к. в условиях малого количества аудиторных часов, выделяемых на иностранный язык на не-

языковых специальностях, это оптимальный вариант для реализации лингвокультурологического компонента обучения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. М., Просвещение. 1984.
2. Павлова Е. А. Пословицы и поговорки, как полифункциональное методическое средство в обучении иностранному языку // Первое сентября. № 15. 2006.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.
4. Murphy M. T. Test Yourself on English Idioms. London, 1993.

© Приходько О. Е.

УДК 378.016:81'243'27:821.161.1"18/19"

Самоделкин Я. А. – преподаватель Свердловского Областного медицинского колледжа, кандидат исторических наук, доцент (г. Екатеринбург)

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МЕТАФОРИЧНОСТИ ОБРАЗОВ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XIX–XX ВВ

Человек с высокой культурой речи и значительно развитым образным мышлением обладает конкурентными преимуществами на рынке труда. Преподаватели и студенты вместе ответственны за качество предоставленной образовательной услуги. Необходимо при разработке занятий опираться на потребности и мотивацию студентов, их наличный познавательный уровень, а также уметь соотносить форму и содержание учебного мероприятия. Поделемся опытом проведения квестов. Квест используется в качестве формы повторительно-обобщающего занятия со студентами. Это познавательный, конкурентный метод получения новых знаний, умений, закрепления навыков; оптимального взаимодействия преподавателя и студента. В основе любого квеста находится образовательная задача с подсказками для решения. Анализ отечественной художественной литературы позволяет собрать элементы для увлекательного занятия. Российская и советская литература находилась под цензурой сначала царского режима, затем советских идеологических норм. Авторы были вынуждены использовать метафоры и эзопов язык, закладывая подтекст в канву произведения. Студентам предстоит обнаружить настоящий смысл произведения, аргументировать свое мнение, доказать свою правоту. Работа происходит в малых группах. Преподаватель раздает задания (кейсы). В каждом задании

указаны авторы произведений, название, краткий сюжет и вопросы для размышлений.

Приведем несколько примеров.

1) А. С. Пушкин «Капитанская дочка». Екатерина II подавляет бунт Е. Пугачева. Ключевая метафора связана с противопоставлением орла и ворона. «Ворон живет долго, питаясь падалью, а орел мало, но свежим мясом» [1, с. 112]. Можно ли назвать произведение «Ворон и орел» или «Борьба самозванцев»?

2) А. Н. Островский «Гроза» [2]. Главная героиня Катерина желает быть свободной от оков «Домостроя», как птица. Образ птицы связан с отсутствием обязанностей перед семьей, с возможностью улететь от традиций и привычных взаимоотношений.

Можно ли назвать произведение «Кукушка»? Можно ли представить Катерину героиней

Н. Богданова «Первая женщина»? Какой редакции произведения? Н. Богданов написал две редакции текста. Автор показывает девушку-комсомолку, свободного поведения, которая заражает сифилисом всю комсомольскую ячейку. Комсомолец борец за нравственность убивает ее. Для 20-х годов XX в. сюжет никем не порицаемый. В 50-х годах XX в. автор переделывает сюжет, где первую девушку-комсомолку убивает крестьянин-кулак. Девушка жертва классовой борьбы.

3) А. П. Чехов и Б. Акунин от комедии «Чайка» [3] к детективу «Чайка»[4].

В конце XIX в. российское общество живет в условиях либеральной экономики, рыночных отношений, модернизации и индустриализации, но что-то мешает развиваться гармонично, быстро и легко, жить богато и свободно. Люди, привыкшие к рабству, не могут преодолеть свои комплексы, предрассудки. Убийство «Чайки» – шаг вперед к свободе. Оказалось, что смерть «Чайки» – образ гибели самой либеральной идеи. Обычно студенты добавляют комментарии из произведения Р. Баха «Чайка Ливингстона». Показывают зависимость одной чайки от берега, независимость другой от всех пределов и условностей.

Что для вас «Чайка»? Б. Акунин предложил новое прочтение «Чайки» для XXI в., когда взрывы в Нью-Йорке 11 сентября 2001 дали старт войне с террористическими организациями по всему миру. Комедия «Чайка» превращается в криминальный роман «Чайка» с убийством главного героя и поиском виноватого.

4) Интерес представляет сопоставление метафор в названии рассказов Ю. П. Казакова «Арктур – гончий пес» [5] и Е. И. Носова «Трудный хлеб» [6]. Сюжет один в двух рассказах. Ю. Казаков и Е. Носов в жизни были заядлыми охотниками, любителями природы, натуралистами. В разное время с ними произошел один и тот же случай. В лесу они встретились с охотником и его слепой собакой. Ретривер помогал своему хозяину, приносил подстреленную птицу. В первом случае автор связывает яркую звезду

ду с кличкой собаки, а в другом случае с преодолением своих недугов, тяжелым трудом. Таким образом, метафоры звезды и продукта питания в названии определяют неоднозначное толкование идентичного текста. Студенты вступают в оживленную дискуссию, формируя умения доказывать свое мнение.

При работе с метафорами в названиях произведений подходит проведение фронтальной беседы. Студентам дается задание познакомиться со списком литературы, составить краткое эссе по каждому произведению для последующей дискуссии. Были использованы произведения: А. М. Горький «Песня о соколе», «Песня о Буревестнике», Л. Н. Толстой «Холстомер», М. А. Булгаков «Собачье сердце», Б. Л. Васильев «Не стреляйте в белых лебедей».

На основании нравственно-этических проблем в вышеуказанных произведениях студенты могут написать и реализовать проект. Осуществление мероприятий в рамках проекта позволит получить остаточный эмпирический материал для теоретического осмысления. Образовательное учреждение за счет данной технологии оказывается в центре позитивных общественных изменений.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Пушкин А. С. Капитанская дочка. Повесть. М., 1964. С. 112.
2. Островский А. Н. Гроза. Бесприданница. М., 2010.
3. Чехов А. П. Пьесы. М., 1989.
4. Акунин Б. Чайка. М., 2001.
5. Казаков Ю. П. Избранное. М., 1984.
6. Носов Е. И. Избранное. Т. II. М., 1983.

© Самоделкин Я.А.

УДК 811.161.1'373.2:338.439.5

Файзуллина И. И. – преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук (г. Уфа)

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ПРАГМАТОНИМОВ

Язык является одним из основных признаков нации, он отражает менталитет народа, хранит в себе память о его истории, осуществляет неразрывную духовную связь поколений. Одновременно язык выступает в качестве зеркала национальной культуры и ее хранителя: языковые единицы, прежде всего слова, фиксируют содержание, которое в той или иной мере восходит к условиям жизни народа-носителя языка.

Национально-культурное значение присуще единицам всех уровней языка, но в большей степени оно проявляется в лексике, фразеологии. Об этом говорит и С. Т. Тер-Минасова: «Основную культурную нагрузку несет лексика: слова и словосочетания. Из них складывается языковая картина мира» [4, с. 65]. «Языковая картина мира – это выраженная с помощью различных языковых средств, системно упорядоченная, социально значимая модель знаков, содержащая информацию об окружающем мире» [3, с. 76].

Республика Башкортостан – многонациональная республика, в которой проживают представители различных этносов: башкиры, русские, татары, украинцы, чуваша, марийцы, армяне, евреи, немцы и др. Поэтому в такой языковой ситуации происходит влияние языков друг на друга.

В словарный состав русского языка вошли многие слова, словосочетания, связанные с культурой башкирского и других тюркских народов. Ученые Башкортостана в рамках русистики, тюркологии, компаративной лингвистики, билингвологии уже давно исследуют взаимодействие русского, башкирского, татарского, чувашского и др. языков. Однако проблема влияния тюркских языков на русскую разговорную речь жителей г. Уфы до сих пор остается малоизученной и рассматривается в основном лишь в отдельных статьях (см., например, статьи Л. Л. Аюповой, Е. А. Яковлевой).

Исследуемый нами языковой материал (наименование продуктов питания) позволяет говорить о широком и многоплановом включении элементов тюркских языков в живую русскую речь жителей г. Уфы.

В данной статье мы рассмотрим результаты воздействия тюркских языков на лексико-семантическую систему русской разговорной речи. Дело в том, что именно на лексико-семантическом уровне взаимовлияние языков проявляется наиболее ярко. Тюркизмы можно обнаружить в настоящее время и в рекламной сфере, в частности, в наименованиях продуктов питания. На прилавках магазинов мы все чаще сталкиваемся с названиями продуктов на башкирском языке: *Айран*, *Бал*, *Катык*, *Каймак*, *Май* и др.

Из общеязыкового лексического массива явно выделяются своей национально-культурной семантикой безэквивалентные слова, «слова, план содержания которых невозможно сопоставить с каким-либо иноязычным лексическим понятием» [1, с. 17]. Такие слова непереводимы, и их приходится передавать описательными выражениями или с помощью пояснений. В своем культурно-национальном компоненте они непосредственно связаны с максимальной углубленностью в этнокультуру, отражая ее всем словокомплексом, в частности при назывании блюд башкирского народа, его напитков, пищи. Функционирование этих слов связано с заполнением лексических лакун (пустот), т. к. подобные «пищевые» реалии отсутствуют в русском быту. Сюда относятся названия: *балиш* (башк. *бәләш*) – «большой пирог круглой формы, начиненный мелконарезанным мясом и картофелем»; *катык* (башк. *катык*) – «кислое (квашеное) молоко»; *кыстыбый*

(башк. *кыстыбый*) – «кулинарный пирог особой формы, начиненный пшеном, рисом или картофельным пюре»; *чак-чак* (башк. *сак-сак*) – свадебное или праздничное угощение, приготовленное из замешенного на яйцах теста.

Из наименований напитков всем жителям Уфы знакомы прежде всего следующие: *айран* (башк. *айран*) – «напиток из кислого молока, разведенного водой»; *буза* (башк. *буза*) – напиток из проросших, поджаренных и перемолотых зерен пшеницы с добавлением сахара и растопленного жира; *кумыс* (башк. *кымыз*) – «прохладительный лечебный напиток из кобыльего молока».

«Слова, лексические понятия которых являются межъязыковыми, в лингвистике называются эквивалентными (переводимыми)» [1, с. 17]. Из наименований продуктов питания к ним относятся следующие: башк. *бал* – русск. *мед*, башк. *балык* – русск. *рыба*, башк. *һот* – русск. *молоко*, башк. *һурпа* – русск. *бульон*, башк. *ит* – русск. *мясо*, башк. *каймак* – русск. *сметана*, башк. *коймак* – русск. *блины*, башк. *май* – русск. *масло*, башк. *тукмас* – русск. *лапша*, башк. *эремсек* (*кызыл эремсек*) – русск. *творог*.

Таким образом, при рассмотрении лексики русской разговорной речи выявляется влияние, которое оказывают на русскую речь тюркские языки вследствие устойчивых контактов их распространения в Уфе. Вхождение России в Евросоюз познакомит жителей Европы не только с удивительно вкусными башкирскими блюдами, но и с их названиями. Это расширит область взаимодействия различных языков.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. М., 1980.
2. Давлетбаева Р. Г. Лингвокультурологический словарь: диалог языков и культур. Уфа, 2003.
3. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. М., 1988.
4. Тер-Минасова С. Т. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.

© Файзуллина И. И.

УДК 811.161.1'373'271.1

Шарипов А. В. – курсант 723 учебного взвода Уфимского юридического института МВД России (г. Уфа)

ТИПИЧНЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОШИБКИ В ДЕЛОВЫХ ТЕКСТАХ

Лексические ошибки являются основными ошибками в деловых бумагах и документах. Правильность выбора слова, тесно связана, прежде всего, со смысловой точностью и это всем хорошо известно. Смысловая

точность речи – одно из основных условий, обеспечивающих практическую, а нередко и правовую ценность делового текста. Ошибочно выбранное слово может исказить смысл юридического документа, создать возможность двояко объяснять ту или иную фразу, наконец, придать тексту нежелательную тональность. Все это затрудняет восприятие содержания документа [1, с. 135].

Ежедневно во время выполнения служебных обязанностей сотрудники правоохранительных органов сталкиваются с составлением и оформлением огромного количества профессиональной документации и точный выбор слова имеет важное значение. Точность словоупотребления – это выбор и употребление слов в устной и письменной речи с точки зрения соблюдения литературной нормы. Литературные нормы словоупотребления связаны с правильным выбором слова, а также сочетаемостью слова с точки зрения грамматики и стилистики.

Соблюдение лексических норм представляет особую область в письменной речи сотрудников органов внутренних дел. От того, насколько соблюдаются лексические нормы, насколько адекватно отражено содержание излагаемой информации, правильно ли используются слова и термины во многом зависит общественное мнение об уровне общей и профессиональной культуры сотрудника правоохранительных органов, его личный авторитет и, следовательно, авторитет государственного органа, который он представляет.

Если в письменной деловой речи строгий лексический выбор обеспечивается благодаря специфике письменных стандартных речевых средств, то в устной деловой речи такого строгого лексического отбора нет. Потому что термины, специфические книжные обороты, развернутые номенклатурные знаки и полные наименования в устной речи встречаются редко. В деловой устной речи возникает система дублирования книжной лексики и терминологии, используемых в документах.

В профессиональном общении сотруднику ОВД необходимо соблюдать нормы словоупотребления (лексические нормы), то есть правила применения слов в речи. Слово должно использоваться в том значении (в прямом или переносном), которое оно имеет и которое отражено в современных словарях. Нарушение указанных норм приводит к непониманию, искажению смысла письменного текста или устного сообщения.

В процессе обучения в вузе свои профессиональные умения и навыки мы формируем на практических занятиях при изучении дисциплины «Русский язык в деловой документации», в основе которой лежит дидактический принцип связи обучения с жизнью, теории с практикой. В рамках развития навыков письменной речи это происходит за счет использования языкового материала (лексических единиц, грамматических конструкций), с которым в будущем мы будем сталкиваться в профессиональной деятельности при составлении профессиональной документации. При изучении темы «Лексические средства русского языка. Лексика дело-

вой документации» рассматриваем примеры неточного употребления слов и устранения лексических ошибок в устной и письменной речи. Одним из распространенных нарушений является употребление слова без учета его значения. Так, в криминальных сводках нередко можно услышать фразу: «В районе 12 часов был обнаружен труп Хамитова А. Р.». Употребление слова «район» в значении времени, является неправильным. В Большом толковом словаре русского языка под ред. С. А. Кузнецова приводится несколько [значений этого слова: *район, -а; м.* [от франц. *rayon* – луч, радиус] 1. Местность, определяемая какими-либо географическими, экономическими, социальными и т. п. признаками. *Промышленный р. Земледельческий р. Южные районы страны. Р. вечной мерзлоты.* 2. В России: единица административно-территориального деления внутри автономных республик, краев, областей, автономных округов, крупных городов. [3, с. 912] То есть у слова «район» отсутствует временное значение. И данную фразу следует исправить: «Около 12 часов был обнаружен труп Хамитова А. Р.».

Юридическая речь может быть связана также с неудачным использованием синонимов, омонимов, антонимов, паронимов. Использование в юридическом документе синонимичных терминов *клевета* и *оскорбление* необоснованно, так как составы правонарушений разные, влекущие за собой различный порядок привлечения к юридической ответственности.

Использование омонимов в речи сотрудников ОВД (одинаковые по звучанию или написанию, но различные по значению слова) также приводит к неточности выражения мысли, неоднозначности высказывания. Например, в предложении «Судья прослушал выступление адвоката» неясно, судья слушал от начала до конца или пропустил объяснение адвоката.

Необходимо в юридической речи правильно употреблять паронимы. Паронимы – это близкие по звучанию, но отличающиеся по значению слова: *криминальный* – *криминогенный*, *преступление* – *преступность*. В устной и письменной речи их наличие в языке права приводит к тому, что одно слово ошибочно употребляется вместо другого, например: «Судья представил слово обвиняемому (нужно употребить слово «предоставил», т. е. дал право выступить) обвиняемому».

При оформлении деловой документации наблюдаются такие ошибки, как речевая недостаточность, то есть в речи отсутствуют важные слова, необходимые для передачи определенного смысла. Например: «Абдуллин И. И. из г. Уфы выехал в неизвестном направлении, место (нахождения?) его неизвестно».

Лексическую сочетаемость слова тоже можно отнести к речевым недочетам. Лексическая сочетаемость – способность слова употребляться совместно с другим словом в речевом отрезке. Например: «Данная функция поручается отделу по» (слово «функция» сочетается со словом «возлагается»; поручить можно, например, составление отчета).

Смысловая избыточность, выражающаяся в употреблении ненужных уточняющих слов, широко распространена в юридической речи. К ним относятся многословие, плеоназм и тавтология.

Неоправданное употребление слов, повторно передающих одну и ту же мысль, является многословием: «*Обвиняемая рано стала вдовой, т. к. муж ее умер*». без лишних пояснений можно сказать: «*Обвиняемая рано стала вдовой*». Большинство многозначных слов как *привод* – принудительное доставление кого-либо в органы расследования и суда; *склонить* – заставить совершить преступление; *погашение* – прекращение срока судимости; *эпизод* – часть преступных действий и др. обозначают особые юридические понятия. То есть данные словосочетания не употребляются за пределами правовой сферы общения.

Повторение одного и того же слова или однокоренных слов – это тавтология. Тавтология в тексте закона и процессуальных актов иногда бывает оправдана, т. к. связана с необходимостью повторения терминов (например: *выделить в отдельное производство*).

Излишнее словосочетание, в котором одно слово включает в себя значение второго – плеоназм. К сожалению, в юридической и политической сферах они часто встречаются. Например: *Преступление было совершено в период времени с 14.00 до 14.10...*

Итак, мы рассмотрели типичные лексические ошибки, допускаемые в текстах официально-делового стиля. Из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы. В словарях и справочниках разного типа зафиксированы нормы литературной речи. Вся информация об интересующем слове и правила современного словоупотребления отражены в толковых словарях русского языка, в специальных словарях синонимов, омонимов, паронимов, иностранных слов, лексической сочетаемости и т. д. Толкования лексических значений слов, примеры употребления слова в предложении и словосочетании даются в толковых словарях (например, Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН. Институт рус. языка им. В. В. Виноградова. Отв. ред. Н. Ю. Шведова. М., 2007). Обозначаются порядковым номером и разъясняются в разных словарных статьях омонимы. Устаревшие, диалектные, профессиональные и слова сопровождаются специальными пометами. толкование заимствованного слова приводится в словарях иностранных слов (Словарь иностранных слов / под ред. Л. П. Крысина. М., 2000). Все слова-синонимы, их общее и лексические значения представлены в словарях синонимов (Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка. М., 2004.). В словарях антонимов (Львов М. Р. Словарь антонимов русского языка. М., 2006) приводится значение антонимов, к ним даются синонимы (синонимические пары антонимов). В будущей профессиональной деятельности нам пригодятся словари омонимов и паронимов: Ахманова О. С. Словарь омонимов русского языка. М., 1986; Бельчиков Ю. А., Панюшева М. С. Словарь паронимов русского языка. М., 2007.

Таким образом, для того чтобы речь выглядела точной и убедительной, необходимо соблюдать нормы словоупотребления. Ведь грамотно со-

ставленный текст и правильно оформленное высказывание наглядно демонстрирует речевую культуру юриста [2, с. 59].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абрамова Н. А. Русский язык в деловой документации : учебное пособие. Москва: Проспект, 2017. С. 192.
2. Бикмаева Л. У. Учебное практическое пособие для лиц впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел РФ: учебное пособие. – Уфа: Уфимский ЮИ МВД России, 2017. С. 67.
3. Большой толковый словарь русского языка / глав. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 1998. 1516 с.

© Шарипов А.В.

УДК 811.161.1'367.623:351.741.028(470)

Шашкова В. Н. – доцент кафедры иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова, кандидат филологических наук, доцент (г. Орел)

СПЕЦИФИКА АКТУАЛИЗАЦИИ ОЦЕНОЧНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В НОРМАТИВНЫХ АКТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ЗАКОНА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ «О ПОЛИЦИИ» № 3-ФЗ)

Так как оценочность рассматривается представителями школы функциональной грамматики как функционально-семантическое поле, имеющее точки пересечения с комплексной функционально-семантической категорией модальности [2, с. 61], мы обратились к анализу проявлений прилагательных оценочной семантики в текстах нормативных актов.

Разработка аналитической программы исследования включала в себя решение фундаментального вопроса о номенклатуре оценочных значений, которые будут подлежать отслеживанию в тексте «Закона о полиции», а также о выявлении тех дискурсивных признаков текста, которые определяют достаточно высокую актуализацию одних оценочных значений и низкую актуализацию других значений.

Н. Д. Арутюнова все оценочные значения предлагает разделять на две емкие группы: общеоценочные значения (по шкале «хорошо» / «плохо»), максимально широкие по охватываемому денотативному пространству, и частнооценочные значения, которые представляют собой дальнейшую конкретизацию оценочной семантики по ряду семантических параметров. Среди частнооценочных значений Н. Д. Арутюнова далее выделяет следующие категории:

1) **сенсорно-вкусовые, или гедонистические**, оценки;
2) **психологические** оценки, среди которых дифференцируются два подтипа:

- а) **интеллектуальные** оценки;
- б) **эмоциональные** оценки;
- 3) **эстетические** оценки;
- 4) **этические** оценки;
- 5) **утилитарные** оценки;
- 6) **нормативные** оценки;
- 7) **телеологические** оценки [1, с.188–200].

Классификация оценок Н. Д. Арутюновой является наиболее известной из разработанных на настоящий момент вариантов дифференциации оценочной семантики. Отметим при этом, что и другие исследователи отмечают необходимость разграничивать оценки по охвату денотатов, которые они покрывают, то есть по их денотативному пространству. Так, Л. А. Кузьмин предлагает разделять дискретные и недискретные оценки на основании денотативного пространства тех лексем, которые выражают оценочные значения [3, с. 216], а соответственно, на основании широты охвата референтов. По его мнению, недискретные оценки соотносятся со значительным числом референтов и не требуют семантических, синтагматических или других признаков закрепленности, в то время как дискретные оценки избирательны в своей сочетаемости и имеют ограниченную валентность. Фактически две предложенные классификации не противоречат друг другу, а выделяют общую черту оценочных лексем: в зависимости от выражаемого значения их синтагматическая закрепленность варьируется.

Мы уже отмечали в ряде работ, что максимально широкой подгруппой частнооценочных значений являются интеллектуальные оценки, так как они инкорпорируют достаточно разнородный по своей семантике кластер лексем. Мы выделили следующие типы оценочных подзначений в рамках этой группы:

- 1. Оценка силы проявления/интенсивности признака.
- 2. Оценка степени превосходства (норма определяется оценочным стереотипом).
- 3. Оценка степени важности.
- 4. Оценка степени сложности.
- 5. Оценка степени новизны/известности.
- 6. Оценка личностных качеств.
- 7. Оценка вреда/угрозы/отрицательных последствий чего-либо.
- 8. Оценка определенного отношения к чему-либо и / или положения вещей» [6, с. 163–164], [7, с. 108].

Как было отмечено, мы исходим из того, что сферы модальности и оценочности тесно взаимосвязаны, а модальные значения априори являются оценочными, представляя собой шкалу, поэтому собственно модальные значения, получающие выражения в исследуемом «Законе о полиции»

также учитывались нами в ходе анализа. Речь, в частности, идет о модальных значениях необходимости, возможности, желания / желательности, а также достоверности. Полная номенклатура модальных значений представлена в [5, с. 94–95].

Из собственно модальных значений доминантным типом является **оценка необходимости** совершения действия, которая получает выражение следующими прилагательными (с учетом тех существительных, с которыми они сочетаются):

✓ **принудительный**: *принудительные меры воздействия, принудительная остановка транспорта; принудительное препровождение граждан;*

✓ **необходимый**: *необходимые данные, необходимые объяснения, необходимая информация, необходимые документы, необходимые материалы, необходимые условия, необходимые средства, необходимая оборона;*

✓ **обязательный**: *обязательные для исполнения представления, обязательное государственное страхование, обязательная государственная дактилоскопическая регистрация;*

✓ **вынужденный**: *вынужденный переселенец.*

Оценка желательности, оценка возможности, а также оценка достоверности представлены в анализируемом тексте значительно меньшим числом прилагательных, чем оценка необходимости. Например: **добровольное согласие; добровольное участие; возможное применение физической силы; беспомощное состояние; достоверная информация.**

Как показывают приведенные примеры, среди подзначений необходимости преобладает внешняя деонтическая необходимость. Кроме оценки достоверности, которая применима к содержанию высказывания в любой его форме, мы видим, что и оценка желательности, и оценка возможности актуализируются совместно с существительными пропозитивной семантики, обозначающими действие, процесс или в результате метонимического переноса – результат действия, а также состояние.

Удельный вес прилагательных оценочной семантики со значением нормативной оценки в тексте Федерального закона «О полиции» высок. Мы приводим примеры с учетом сочетаемости выделенных лексических единиц, соответственно специально оговариваем тот факт, что категория рода у прилагательных в русском языке является словоизменительной, соответственно, изменяется в соответствии с правилами синтаксического согласования. Так, к прилагательным, выражающим нормативные оценки, относятся следующие примеры: **преступные посягательства; противоправные посягательства; противоправные действия; противоправные деяния; противоправные цели; нормативные правовые акты; нормативно-правовое регулирование; законные основания; законные требования; законные интересы граждан; законная деятельность; законный представитель; незаконные требования; незаконное пересечение (госу-**

дарственной границы Российской Федерации); **нарушенные права и свободы; антиобщественные действия; уголовное наказание; виновное лицо; нормальная продолжительность служебного времени.**

В данной группе комплексных номинативов можно выделить две основные тенденции номинации: с одной стороны, прилагательные оценочной семантики, выражающие нормативные оценки, сочетаются с именами действия (**противоправные посягательства; незаконное пересечение границы**), с другой стороны, мы отмечаем метонимический перенос с действия или процесса на результат (**законные требования; законные интересы граждан; уголовное наказание**).

Телеологические оценки, выражающие семантику целесообразности, представлены немногочисленными примерами, которые можно отнести к отличительным чертам юридических текстов, точнее говоря, текстов нормативно-правовых актов: **уважительная причина; мотивированный запрос; обоснованные действия; неоправданный риск.**

Утилитарная оценка была зафиксирована лишь в одном примере: **деятельное раскаяние.**

Интеллектуальные оценки реализованы прилагательными разных семантических классов. Так, оценка силы проявления / интенсивности признака актуализируется в таких примерах, как **чрезвычайная ситуация; экстренный порядок; явные признаки (инвалидности).**

Функционально-семантическое поле оценки силы проявления признака имеет точки соприкосновения с оценкой вреда / угрозы / отрицательных последствий чего-либо, средствами реализации которой служат выделенные прилагательные в составе следующих словосочетаний: **тяжкие последствия; тяжкий вред здоровью; тяжкое или особо тяжкое преступление.** Иногда сила проявления признака может иметь градационный характер, в этом случае используются дополнительные лексические модификаторы: **особо тяжкое преступление.** И этот случай отнесем нами именно в группу оценки вреда и / или последствий на том основании, что преступление квалифицируется как тяжкое или особо тяжкое по типу причиненного вреда.

Оценка степени важности и актуальности реализована в следующих примерах: **общественно значимые интересы граждан; важные вопросы / актуальные вопросы деятельности полиции; неотложные меры; непосредственная угроза.**

Оценка степени сложности была зафиксирована лишь в одном примере: **понятные действия сотрудников полиции.**

Сенсорно-вкусовые, эмоциональные, этические или эстетические оценки в Федеральном законе «О полиции» нами обнаружены не были. При этом мы выделили группу прилагательных, которые можно отнести к интеллектуальным оценкам, но объединяющий семантический компонент в этом случае – время. Этот компонент ранее не выделялся нами как дифференциальный. Примерами таких прилагательных выступают следующие

лексемы: *оперативное реагирование; постоянный мониторинг; бесперебойная работа спасательных служб; временное ограничение; временное или постоянное проживание; короткий срок; единовременное пособие; внеочередная аттестация; внеочередное получение мест.*

Приведенные иллюстрации проявлений прилагательных оценочной семантики в текстах Федерального закона Российской Федерации «О полиции» отчетливо показывают, что, с одной стороны, сами типы оценок, которые представлены в тексте закона, отражают дискурсивный тип текста: нормативный акт как тип текста в рамках юридического дискурса безусловно будет иметь относительно широкую представленность нормативных оценок, а также интеллектуальных оценок в их семантическом многообразии, с другой стороны, сама лексическая выборка, иллюстрирующая отдельные типы оценок, является дискурсивно маркированной. Конечно, сделанные выводы лишь намечают линию дальнейшего исследования. Для обобщений необходимо провести анализ характерных черт актуализации оценочных прилагательных на большем массиве нормативно-правовых актов. В этом мы видим перспективу своего исследования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. С. 357.
2. Бондарко А. В. Модальность. Вступительные замечания // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. Л.: Наука, 1990. С. 59–67.
3. Кузьмин Л. А., Краморенко Г. И., Гуревич Р. В. Оценочные прилагательные в адъективной подсистеме современного английского языка // Актуальные проблемы германистики и романистики: сборник научных статей. Смоленск: СмолГУ, 2006. Вып 10. Ч. I. С. 212–229.
4. О полиции: федеральный закон от 07.02.2011 г. № 3-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс» // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110165/
5. Шашкова В. Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера: дисс. ... канд. филол. наук. Орел, 2006. С 224.
6. Шашкова В. Н. К вопросу о типологии оценок // Высокие технологии и инновации в науке: материалы Международной научной конференции (28 июля 2018 г.). Санкт-Петербург, 2018. С. 160–164.
7. Шашкова В. Н. Характерные черты актуализации оценочных прилагательных в новостных англоязычных текстах // Современная наука: теоретический и практический взгляд: Сборник научных статей / Научный ред. канд. псих. наук, доц. Фурсова Д. В. М: Издательство «Перо», 2018. – С. 107–112.

© Шашкова В. Н.

Шошин С. В. – доцент кафедры уголовного, экологического права и криминологии юридического факультета Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, кандидат юридических наук, доцент (г. Саратов)

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ЭЛЕМЕНТ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ И АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКАМ КАК ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ИЗ АРАБСКИХ ГОСУДАРСТВ

Разнообразные проявления результатов процессов глобализации, порой, оказывают серьезное влияние на формирование некоторых особенностей образовательного процесса в условиях деятельности современного юридического факультета Саратовского национального исследовательского государственного университета. Одним из них можно назвать появление среди студентов факультета обучающихся из арабских государств, среди которых особо выделяется Ирак. Выпускники иракских университетов, поступившие на обучение в очную магистратуру кафедры уголовного, экологического права и криминологии юридического факультета на протяжении нескольких последних лет, окончили частные учебные заведения на своей исторической родине. Уровень владения как русским языком, так и английским языком у каждого из них – разнообразный. Традиционно, такие студенты обладают значительным пространством для дальнейшего повышения их познаний в русском и английском языках как иностранных.

Учитывая, что юридическая терминология, используемая носителями русского языка, отличается некоторой сложностью по сравнению с бытовыми познаниями в указанном языке, особенности оказываются свойственны и процессу обучения правовой тематике (правовому сегменту) этого языка. Аналогичная ситуация и в английском языке. Подобный образовательный процесс, фактически, является логически взаимосвязанным с подробным анализом не только сугубо лишь наименований конкретных российских юридических терминов (понятий), а подробным анализом сущности истолкования конкретного изучаемого термина.

Для реализации подобного алгоритма востребованным оказывается наличие высшего юридического образования квалификации магистр у соответствующих специалистов в сфере подобного сегмента филологии. Максимально высокий уровень познаний у подобного педагога, традиционно, должен быть свойственным именно сфере филологии. Опыт Саратовского национального исследовательского государственного универси-

тета показывает, что приемлемым для осуществления подобной педагогической деятельности оказывается уровень кандидата наук.

Некоторый дефицит высококвалифицированных педагогов в арабском языке, практикующих на территории провинциального города Саратова, способствует максимальной фиксации процесса подобной образовательной деятельности с такими иностранными студентами на (в большинстве своем) англоязычной специфике. Преобладающим среди педагогов Саратовского национального исследовательского государственного университета можно назвать британскую норму английского языка. Здесь, несомненно, можно усмотреть некоторые отличия от практики преподавания в МГИМО (У) [1, с. 2]. Как показывает результат интервьюирования группы иностранных студентов из Ирака, обучавшихся на факультете, данной ситуацией с особенностями преподавания английского языка они оказались весьма довольны, ибо не планируют своей дальнейшей профессиональной деятельности ни на территории Северной Америки, ни Австралии.

Обучение таких студентов русскому и английскому языкам (как иностранным) особо оказывается значимым при выборе ими темы своей выпускной квалификационной работы (магистерской работы) и ее написании. Структура фондов большинства российских библиотек, доступных как студентам факультета, так и преподавателям, отличается минимальным числом источников по праву, опубликованных на арабском языке. Это же свойственно и ресурсам сети интернет. Как вариант решения указанной проблемы был найден вариант с использованием именно познаний в английском языке для поиска подобной информации указанным студентам.

Программа магистерской подготовки в российском университете по правовой тематике предполагает и включение в магистерскую диссертацию анализа российского права. Автором предлагается (и результативно реализовано на практике) рекомендация таким студентам использования сравнительных (компаративистских) исследований для формулировки тем магистерских работ. Студентами используются многочисленные доступные информационные массивы на английском языке.

Другим интересным моментом, свойственным подобной образовательной деятельности с участием иностранных студентов, можно указать широкое распространение в национальном уголовном законодательстве современного Ирака категорий исламской религии, указаний на содержание Корана. Сравнение данных положений иракского национального права с российским законодательством дает множество новых тем для дальнейших научных исследований, потенциально возможных как для подобных студентов, так и для соответствующих научных руководителей магистерских диссертаций.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ильина О. К. Лингвострановедческий компонент в преподавании английского языка в МГИМО (У) // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения: материалы IX межвузовского семинара по лингвострановедению (15–16 июня 2011 г.). М.: МГИМО-Университет, 2012. Ч. 1. С. 219–222.

© Шошин С. В.

Щербенко Л. Р. – старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова (г. Орел)

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

«Per aspera ad astra» (Через тернии к звездам) – именно такой довольно сложный путь проходит большинство обучающихся, постигая премудрости иностранного языка в неязыковом вузе. По окончании изучения курса дисциплины «Иностранный язык» в высшем учебном учреждении будущий специалист должен быть способен общаться на иностранном языке не только на бытовом уровне, но и осуществлять профессиональную коммуникацию на иностранном языке. Изучение иностранного языка начинается в общеобразовательной школе, тогда же, как правило, формируется отношение обучающихся к иностранному языку, с которым они приходят в вуз. Преподаватели вуза в своей деятельности сталкиваются не только с позитивным отношением обучающихся к иностранному языку, но и с негативным отношением к нему. Негативное отношение прослеживается, как правило, у обучающихся с низким уровнем языковой подготовки. Причин, по которым изучение иностранного языка в школе не было успешным, может быть много. Перед преподавателем вуза стоит задача не только дать обучающемуся определенный объем знаний, но и изменить его отношение к дисциплине. Мы знаем, чему должны научить будущего специалиста. Сложнее сделать процесс обучения интересным, увлекательным, максимально эффективным.

Совершенно очевидно, что предусмотренное учебным планом количество аудиторных часов недостаточно для того, чтобы обучающиеся прочно усвоили предлагаемый для изучения лексический и грамматический материал на занятии. Предполагается, что закрепление обучающимися сформированных на занятии умений и навыков осуществляется во время самостоятельной подготовки. Тем не менее, преподаватели стремятся к тому, чтобы максимально вовлечь обучающихся в образовательный процесс (естественно, учитывая уровень подготовки обучающихся, их психологические особенности и языковые способности и т. д.), чтобы обучающиеся получили максимум информации на занятии, усвоили изучаемый материал на занятии, чтобы во внеаудиторное время им оставалось только повторить его и закрепить. Полтора часа в аудитории не должны превращаться в формальное присутствие на занятии, особенно это касается тех обучающихся, для которых знакомство с иностранным языком в школе не вызвало никакого стремления к его дальнейшему изучению. «Насколько

успешно обучающийся усвоит курс иностранного языка в вузе, зависит от его заинтересованности в процессе обучения, т. е. мотивированности, так как достижение любой цели зависит от стремлений и внутренних побуждений каждого человека, от его целенаправленной активности. В неязыковом вузе мотивация является основополагающим фактором обучения»[2]. Преподавателю на занятии принадлежит лидирующая позиция, он исполняет роль организатора учебного процесса, направляет деятельность обучающихся, которым в этом процессе отводится не пассивная, а активная роль. Пробудить и поддерживать интерес обучающихся к изучению иностранного языка в вузе является одной из важных задач, которые предстоит решить преподавателю. Чтобы понять, каким образом заинтересовать обучающихся, необходимо выявить трудности, с которыми сталкивается тот или иной обучающийся в процессе изучения иностранного языка, и которые являются, как ему кажется, непреодолимым препятствием на пути к успешному овладению языком, чтобы учитывать это при выборе форм, методов и приемов работы, которые способствовали бы повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.

Эффективному решению этой задачи способствует использование активных методов обучения, инновационных технологий. К активным методам обучения иностранным языкам относят игры (игровые приемы), метод дискуссии, конференции, «мозговой штурм», деловые (ролевые) игры, метод проекта, использование ИКТ и другие.

Играм (игровым приемам) отводится важная роль в процессе обучения иностранным языкам не только в школе, но и в вузе. Использование игровых приемов на занятии позволяет решать общеобразовательные, практические, воспитательные задачи и достигать различные цели. Игры делают усвоение материала более эффективным, способствуют формированию различных компетенций у обучающихся.

В зависимости от поставленных целей можно использовать фонетические, орфографические, лексические, грамматические игры.

Лексические, орфографические игры вызывают наибольший интерес у обучающихся. При изучении любой лексической темы можно отрабатывать фонетику, орфографию и усвоение новых лексических единиц в таких играх, как «Цепочка слов», «Снежный ком» и др.

В цепочку слов играют как минимум две команды. Вариант 1. Участники каждой команды выстраиваются в цепочку друг за другом, по очереди быстро подходят к листу бумаги, на котором записывают слова, например, по теме «Расследование преступлений», пишут на нем слово по теме и возвращаются в конец цепочки. Выигрывает команда, написавшая больше слов по теме и не сделавшая при этом орфографических ошибок.

Вариант 2. Команды сидят вокруг стола, и участники команды записывают слова в лист, который передают от одного к другому. И в том и в другом случае, команды должны записать правильно как можно больше слов в ограниченное преподавателем время. Можно поручить

проверку списка слов «сильным» обучающимся – представителям обеих команд.

Игра «Снежный ком» также имеет разные варианты. Эту игру можно использовать для работы над фонетикой, лексикой, грамматикой. Для закрепления лексики и ее правильного произношения обучающиеся получают задание называть слова по определенной теме, причем обучающиеся должны повторять все слова с самого начала, не нарушая очередности. Таким образом, нарастает «снежный ком» из слов по изучаемой теме.

При изучении лексических тем, в частности, «Осмотр места происшествия», обучающимся предлагаются различные упражнения к базовому тексту. Можно немного изменить задание, привнеся в него элемент игры. Например, можно не просто предложить назвать функции членов оперативной группы (следователя, эксперта-криминалиста, судебно-медицинского эксперта и т. д.), а использовать для этого «Снежный ком».

При использовании игровых приемов активность обучающихся возрастает. Это относится и к обучающимся со слабым уровнем подготовки, и к тем, кто стесняется высказываться, боясь совершить ошибку, и к тем, кто жалуется на то, что им тяжело запоминать слова, словосочетания и т. д.

Игра повышает не только заинтересованность обучающихся, но и, положительно воздействуя на эмоциональное состояние обучающихся, способствует повышению их трудоспособности, а, следовательно, результативности и эффективности процесса обучения.

Методом, активно практикуемым преподавателями на практических занятиях по иностранному языку, является деловая (ролевая) игра. По определению Е. И. Пассова ролевая игра – это «упражнение, в котором учащийся, исполняя попеременно различные социальные и межличностные роли, осваивает общение в пределах социального контакта» [1]. Ролевая игра способствует созданию психологической готовности обучающихся к речевому общению, их тренировке в выборе нужного речевого варианта, помогает им овладеть умением ситуативной спонтанной речи. Характерной особенностью ролевых игр является то, что они позволяют заметно активизировать речемыслительную деятельность обучающихся, побуждают их к совместной деятельности. Задача преподавателя состоит в том, чтобы, анализируя деятельность каждого участника игры, найти «золотую середину». При оценке реализации коммуникативной задачи, следует проанализировать языковые ошибки участников таким образом, чтобы это не снизило мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка [3].

Сейчас в арсенале преподавателя есть важный и эффективный элемент, использование которого способствует повышению мотивации изучения иностранного языка. С внедрением информационных компьютерных технологий у преподавателя появилась возможность приблизить обучение к реальной жизни, повысить интерес обучающихся к овладению иностранным языком. Кроме того, использование ИКТ повышает эффективность образовательного процесса, который становится более креативным. Выби-

рая методы обучения необходимо учитывать уровень подготовки обучающихся, их психологические особенности и языковые способности.

Использование преподавателем активных методов обучения способствует созданию благоприятного мотивационного и эмоционального фона на занятии, что, в свою очередь, ведет к развитию и поддержанию интереса обучающихся к овладению иностранным языком.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991.

2. Щербенко Л. Р. К вопросу о повышении мотивации изучения иностранного языка в неязыковом вузе С. 240–244 //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. Орел: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И. С. Тургенева», 2017. С. 272.

3. Щербенко Л. Р. Использование активных методов обучения при формировании иноязычной коммуникативной компетенции // Правоохранительные органы: теория и практика. Уральский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации (Екатеринбург), 2015. № 2. С. 165–167.

© Щербенко Л. Р.