

Министерство внутренних дел Российской Федерации
Нижегородская академия

УДК 8
ББК 80
Т65

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Материалы межведомственной заочной конференции
(Нижний Новгород, 31 мая 2013 года)*

Т65 **Традиции и инновации в обучении иностранным языкам:** материалы межведомственной заочной конференции (Нижний Новгород, 31 мая 2013 г.) / отв. ред. О.Г. Красикова. – Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2014. – 133 с.

Издание содержит материалы межведомственной заочной конференции «Традиции и инновации в обучении иностранным языкам». Рассматриваются вопросы формирования профессиональной компетенции в процессе обучения иностранным языкам, филологической компетенции будущих специалистов, коммуникативной компетенции для осуществления международной деятельности, а также вопросы методики преподавания языков. Для преподавателей иностранных языков и всех интересующихся вопросами обучения иностранным языкам.

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Нижегородской академии МВД России

Нижний Новгород
НА МВД России
2014

© Нижегородская академия МВД России, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Алешугина Е.А., Лошкарева Д.А.</i> Оптимизация магистерской подготовки по иностранному языку в техническом вузе.....	6
<i>Аринина М.В.</i> Особенности использования виртуальной обучающей среды Moodle в обучении иностранным языкам в вузе.....	9
<i>Балишин С.И.</i> Словообразование как способ расширения потенциального иноязычного словаря курсантов вузов МВД России.....	14
<i>Белякова Т.А.</i> Лингвометодическая характеристика учебного пособия по английскому языку для гражданско-правовой специальности.....	21
<i>Волкова Е.В., Ковалева Н.Н.</i> Инновационные технологии в повышении мотивации изучения иностранного языка.....	27
<i>Данилина Н.В.</i> Речевой аспект облика юриста и сотрудника правоохранительных органов.....	33
<i>Ильин Ю.В.</i> Роль синонимов в судебно-правовой коммуникации.....	39
<i>Ильин Ю.В.</i> От семантического к концептуальному анализу судебно-правовой терминологии.....	47
<i>Ильин Ю.В.</i> Право из языка или язык и право из жизни?	57

<i>Коротенко З.А.</i> Некоторые приемы оптимизации обучения юридической терминологии.....	65
<i>Красикова О.Г.</i> Учебно-методический комплекс как источник информации о структуре и содержании подготовки по дисциплине.....	71
<i>Кустова А.Е., Астраханцева С.С.</i> К проблеме классификации активных методов обучения иностранным языкам.....	76
<i>Кустова А.Е., Касатая Д.А.</i> Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам.....	83
<i>Малкова Т.В.</i> Возможности использования интернет-ресурсов для повышения качества обучения иностранным языкам.....	90
<i>Нечипоренко Н.В.</i> Особенности педагогической деятельности учителя иностранного языка.....	97
<i>Нечипоренко Н.В.</i> Особенности формирования профессиональной культуры курсантов в процессе обучения иностранному языку (на примере подготовки юристов в вузах МВД России).....	101
<i>Ольгинская И.Г.</i> Использование интерактивных методов в процессе автономного изучения иностранного языка	107
<i>Смирнова И.Ю., Ильин Ю.В.</i> Большая и малая культура – основа общения на иностранном языке.....	111
<i>Солуянова О.Н.</i> Современное состояние иноязычного обучения в нелингвистическом вузе.....	118

Хохлова Ю.С. Лексические и стилистические особенности английской интернет-коммуникации (на примере микроблога «Твиттер»)..... 125

Юферева Н.И. Использование фразеологических выражений как один из способов активизации процесса обучения иностранному языку в Нижегородской академии МВД России..... 130

**Е.А. Алешугина,
Д.А. Лошкарева**
(Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет)

Оптимизация магистерской подготовки по иностранному языку в техническом вузе

Дисциплина «Деловой иностранный язык» занимает особое место в процессе подготовки в магистратуре, являясь необходимым компонентом для обеспечения международной мобильности студентов.

Согласно новому учебному плану проектирование курса иностранного языка в магистратуре (а именно курса делового иностранного языка) Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета (ННГАСУ) осуществляется, исходя из 4-х зачетных единиц, отводимых на подготовку студентов магистратуры по иностранным языкам.

Целью освоения дисциплины «Деловой иностранный язык» является развитие и совершенствование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, приобретенной на предыдущей ступени образования (способность эффективно осуществлять общение на иностранном языке в профессиональной сфере, извлекать информацию из иноязычных источников), как составляющей общепрофессиональной компетентности специалиста неязыкового вуза.

Дисциплина «Деловой иностранный язык» связана с циклом профессиональных дисциплин по различным направлениям технических специальностей неязыкового вуза в сфере профессиональной иноязычной коммуникации. Данная дисциплина способствует дальнейшему творческому и личностному развитию будущих специалистов, становлению вторичной языковой личности студентов в условиях международной академической мобильности с учетом европейских

стандартов качества образования и положений Болонской Декларации о вхождении России в мировое образовательное пространство.

Курс реализуется в аспекте «Язык для академических целей», и акцент ставится на развитие навыков публичной речи (сообщение, презентация, дискуссия), развитие навыков чтения специальной литературы для получения информации, знакомстве с основами реферирования, аннотирования и перевода литературы по специальности, развитие основных навыков письма для ведения переписки и написания аннотаций на иностранном языке.

Изучение дисциплины «Деловой иностранный язык» в техническом вузе основывается на исходном уровне сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов, достигнутом на предыдущей ступени образования. В нашем вузе данная дисциплина состоит из двух блоков:

Блок 1 (особенности перевода иноязычных профессионально значимых источников информации). Виды научно-технической литературы. Виды чтения и поиска информации. Особенности перевода научно-технической литературы, разбор грамматических трудностей перевода (по методу В.В. Милашевича).

Блок 2 (особенности коммуникации в профессиональной сфере). Область исследования магистранта. Автореферат магистерской диссертации на иностранном языке. Работа с профессионально значимыми источниками информации. Аннотирование и реферирование профессиональных иноязычных источников. Деловое письмо: деловая и частная корреспонденция, структура делового и частного письма, письмо-запрос, письмо-предложение, заказ, изменение условий; составление анкет, запросов, резюме, CV; разбор трудностей перевода; составление терминологических тезаурусов; системы машинного перевода; составление тезисов, отчетов (учебных, исследовательских), докладов на конференцию; обсуждение проблем исследования магистранта.

Текущий контроль осуществляется в течение семестра в виде контрольных работ, презентаций, устных опросов, составления аннотаций и рефератов, а также проверки самостоятельной работы студентов.

Итоговый контроль в конце 9 семестра имеет форму зачета, на котором оценивается умение справляться с грамматическими трудностями перевода научно-технической литературы. В 10 семестре студенты сдают итоговый экзамен, который проводится в два этапа.

В первой части экзамена студенты представляют на проверку реферат оригинальных узкоспециальных текстов на родном языке объемом 10 страниц машинописного текста.

Часть вторая включает: а) письменный перевод (с иностранного языка на родной язык) профессионально значимого текста объемом 1500 печатных знаков за 40 минут;

б) аннотацию на родном языке отрывка оригинального профессионально значимого текста объемом 2000 печатных знаков;

в) устный доклад по теме магистерской диссертации на иностранном языке;

г) беседу с преподавателем по теме магистерской диссертации.

Данная программа предполагает использование аутентичных материалов по соответствующим разделам и направлениям подготовки студентов магистратуры. В систему обучения также входят авторские материалы преподавателей нашей кафедры, разработанные с позиций компетентностного подхода.

М.В. Аринина
(Нижегородская академия
МВД России)

Особенности использования виртуальной обучающей среды Moodle в обучении иностранным языкам в вузе

В современной системе образования дистанционная форма обучения становится все более популярной и востребованной, с развитием информационно-коммуникационных технологий появляется все больше возможностей для ее совершенствования. Одной из электронных платформ для организации дистанционного обучения является Moodle – система управления обучением, распространяемая как бесплатное веб-приложение для создания онлайн-курсов¹. Все больше российских вузов используют эту виртуальную обучающую среду в работе со студентами разных форм обучения.

Система управления обучением Moodle предоставляет возможности обучения иностранным языкам как полностью дистанционно для работы со студентами дистанционного и заочного отделений, так и в смешанной форме обучения для аудиторной и дистанционной работы со студентами очного и вечернего отделений. К преимуществам системы Moodle можно отнести то, что она позволяет обучать практически всем аспектам иностранного языка.

Разработанный нами на базе Волжского государственного инженерно-педагогического университета дистанционный курс «Английский язык» рассчитан на студентов первого курса, владеющих английским языком на уровне А1 для обучения уровню А2-В1 Общеввропейской системы уровней владения иностранным языком (CEFR)². Поскольку группы часто состоят из студентов с разным уровнем владения иностранным язы-

ком, в курсе форма введения нового материала и сложность заданий может варьироваться.

Так, например, в нашем курсе весь основной грамматический материал представлен на русском языке в виде лекций. Но для студентов с более высоким уровнем владения английским языком предложены видеоматериалы с объяснением данной темы носителем языка на английском языке с субтитрами и конспектом изложенного материала на английском языке.

Инструкции для выполнения заданий также могут быть представлены как исключительно на английском языке для более сильных студентов, что способствует более полному включению в языковую среду (даже более слабых студентов), так и с переводом и более подробными комментариями и пояснениями на русском языке для студентов с более низким уровнем владения языком. Все это дает возможность применять индивидуальный подход в обучении иностранным языкам.

Среда Moodle позволяет разбить курс на тематические блоки. В нашем онлайн-курсе в рамках каждого блока с помощью разнообразных элементов курса (лекция, глоссарий, задание, тест, форум, wiki) организовано обучение таким видам речевой деятельности, как аудирование, чтение, письмо, и языковой деятельности – лексике и грамматике.

Так как при обучении иностранным языкам значительная часть времени отводится на практические занятия, полезным элементом курса является элемент курса «Тест». Он может использоваться двумя способами. Во-первых, для выполнения упражнений на закрепление изученного материала (грамматические, лексические, лексико-грамматические упражнения). В этом случае студенту может даваться возможность выполнять задания более одного раза, с более подробными комментариями и пояснениями в случае неверного ответа, при необходимости со ссылками на лекционный материал по изучаемой теме.

При смешанной форме обучения такие упражнения могут быть представлены для самостоятельной работы. В качестве дополнительного материала для отработки изученной темы могут также даваться ссылки на внешние ресурсы. Так, в нашем

¹ URL: <https://moodle.org>

² URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp

курсе мы предлагаем ссылки на учебные онлайн-материалы Британского Совета (British Council)¹, где студенты могут выполнить упражнения онлайн с неограниченным количеством попыток и самостоятельно проверить их правильность. Во-вторых, элемент курса «Тест» может использоваться в качестве тестовых заданий для контроля уровня усвоения изученного материала по теме или в качестве заданий для рубежного контроля. В этом случае студенту дается только одна попытка на выполнение задания с возможностью проверить свои ошибки только по истечении периода, отведенного на выполнение теста. Необходимо отметить, что использование Moodle значительно ускоряет и облегчает процесс проверки выполнения такого рода заданий.

Преимуществом системы Moodle в обучении иностранным языкам является то, что она предоставляет широкие возможности для обучения аудированию – восприятию иноязычной речи на слух, а именно этот аспект владения языком часто недостаточно развит у российских студентов.

Во-первых, в виртуальной среде преподаватель может предоставить студентам большее количество аудио- и видеоматериалов, чем на занятии по очной форме обучения. Во-вторых, данная образовательная среда позволяет индивидуализировать процесс аудирования. Так, более сильным студентам достаточно одного или двух прослушиваний, чтобы понять аудиотекст, тогда как более слабым студентам требуется большее количество раз.

В среде Moodle каждый студент может работать в индивидуальном темпе, у студентов с более низким уровнем владения языком не возникает фрустрации по поводу сложности восприятия иноязычной речи на слух с первого раза, а более сильным студентам не приходится тратить время на повторное прослушивание уже усвоенного. Кроме того, наличие аутентичных аудио- и видеоматериалов позволяет повысить мотивацию, наглядно демонстрируя информацию о странах изучаемого языка. В нашем курсе представлены подкасты и видеокасты

о Великобритании и США в качестве дополнительного страноведческого материала или материала по изучаемой теме.

Например, в теме «Учеба в университете» студентам предложено ознакомиться с видео о Гарвардском и Оксфордском университетах. Таким образом, студенты не только совершенствуются в аудировании, но и узнают новое о жизни в англоязычных странах, в данном случае об обучении в известных англоязычных университетах. Система Moodle позволяет направлять и контролировать этот процесс, так как студентам необходимо не только посмотреть или прослушать аудио- и видеоматериалы, но и выполнить задания к ним: ответить на вопросы на понимание общей идеи или конкретной информации, найти перевод ключевых словосочетаний и др.

Обучать чтению и различным видам работы с иноязычным текстом позволяют такие элементы курса, как «Лекция» и «Задание». Элемент курса «Лекция» может также использоваться для введения грамматического и страноведческого материала. Для контроля усвоения материала используются различные виды вопросов.

Элемент курса «Wiki» может использоваться для выполнения творческих проектных заданий и также помогает индивидуализировать процесс обучения, дает студентам возможность совместной работы и обмена информацией и результатами своей творческой деятельности. Так, в нашем курсе по теме «Работа» студентам предложено расширить свой словарный запас по теме и написать интересные их профессии, названия которых они не знают на английском языке, таким образом самостоятельно создать свой мини-словарь или справочник по изучаемой теме. Студенты с более низким уровнем владения языком могут ограничиться только добавлением названия профессии на английском языке и ее переводом на русский язык, а более продвинутые студенты могут добавить описание профессии и примеры на английском языке.

Ключевая лексика по изучаемой теме представлена преподавателем в глоссарии, в котором можно осуществлять поиск слов и словосочетаний по алфавиту и по темам. Для са-

¹ URL: <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/>

мостоятельной работы с лексикой в нашем курсе представлены ссылки на онлайн-словари издательств Кембриджского и Оксфордского университетов, издательства Longman.

Еще одним примером может служить wiki-проект по теме «Города и страны». Студентам дано задание описать город (родной город или тот, который они хотели бы посетить), предложены план и пример, выделены ключевые фразы и обороты, необходимые для описания города на английском языке. Это задание может быть представлено как для индивидуального выполнения, так и для групповой работы. Выполняя это задание, группа создает свой электронный справочник-путеводитель по городам мира, где дается не только письменная информация, но и могут быть добавлены необходимые иллюстрации. Задание направлено на развитие академической компетенции, а именно на обучение поиску и работе с информацией на английском языке и письменному изложению результатов (описание объекта). Для развития письменной речи также предложены задания-эссе, которые присылаются студентами в электронном виде в обозначенные сроки и проверяются преподавателем вручную.

Полезным элементом курса в обучении иностранным языкам является «Форум». Он не только позволяет преподавателю проводить онлайн-консультации, но и дает обучающимся возможность практиковаться в письменной коммуникации на иностранном языке.

Сочетание разнообразных интерактивных и статичных элементов дистанционного курса (лекция, задание, тест, глоссарий, wiki, форум и др.) не только дает преподавателю возможность представлять информацию и учебные материалы в необходимых формах и форматах для обучения различным аспектам языковой и речевой деятельности, но и направлять и контролировать процесс обучения. А также позволяет всем участникам учебного процесса активно взаимодействовать и осуществлять иноязычную коммуникацию, что так важно в изучении иностранного языка. Все это делает систему управления обучением Moodle очень удобной и перспективной для дистанционного преподавания иностранных языков.

С.И. Балишин
(Нижегородская академия
МВД России)

Словообразование как способ расширения потенциального иноязычного словаря курсантов вузов МВД России

Развитие лингвистической компетенции у курсантов вузов системы МВД России в ходе изучения иностранного языка, понимаемой как «знание системы языка и правил оперирования языковыми средствами в процессе речевой деятельности»¹, подразумевает, в частности, и целенаправленную работу по развитию лексических навыков.

Усвоение достаточно большого количества новой лексики и терминологии в относительно короткий период времени и в условиях, как правило, недостаточной изначальной базовой языковой подготовки обучающихся – это сложный процесс, требующий вдумчивого и рационального подхода как со стороны преподавателя иностранного языка, так и со стороны авторов и составителей учебников и учебных пособий.

Лексика должна усваиваться в системе, что позволяет обучающимся облегчить запоминание материала, который логически организован, способствовать анализу, синтезу и обобщению.

Большим потенциалом в овладении лексическим многообразием языка в более краткие сроки является формирование и расширение потенциального словаря обучающихся. Под потенциальным словарем обычно понимают лексические единицы, о значении которых обучающийся может догадаться по сходству с родным языком (интернациональные слова), по словообразовательным элементам, с опорой на

¹ См.: Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. М., 2003.

контекст¹. Потенциальный словарь носит и индивидуальный характер. Он возникает на основе самостоятельной семантизации обучающимися неизученной лексики. Существует безусловная и прямая корреляция между его объемом и активным и пассивным словарем курсанта (и не только иностранного языка, но и родного).

Процесс работы над потенциальным словарем курсантов при чтении аутентичных юридических и правоохранительных текстов на английском языке будет более эффективным, если создать систему учебных действий по обучению узнаванию и пониманию значения производных слов в английском языке, основанную на использовании словообразовательного анализа.

С точки зрения словообразования потенциальный словарь включает аффиксальные (суффиксальные, префиксальные и суффиксально-префиксальные) производные, сложные слова, лексические единицы, полученные в результате конверсии или изменения ударения, различные виды аббревиации, которые могут быть семантизированы при знании словообразовательных механизмов языка. Усвоение и использование потенциала словообразовательных возможностей иностранного языка как в рецептивных, так и продуктивных видах речевой деятельности свидетельствует о высокой степени владения им.

Работу по расширению потенциального словаря при помощи освоения словообразовательных возможностей языка необходимо проводить регулярно, с первых занятий. Начать необходимо с обеспечения курсантов хорошо продуманной таблицей способов словообразования в современном английском языке с семантическими схемами производных и показательными и ясными примерами, которые будут являться опорами в их дальнейшей работе (такие таблицы желательно включать в качестве приложения к учебнику или учебному пособию). Далее преподаватель должен провести краткий экскурс в систему словообразования изучаемого языка, опираясь

¹ См.: Методика преподавания иностранных языков: общий курс: учебное пособие / отв. ред. А.Н. Шамов. М., 2008.

на указанную таблицу, что будет способствовать пониманию словообразовательной системы в целом и облегчит пользование таблицей.

Работу по расширению потенциального словаря, безусловно, можно выделять в отдельный и самостоятельный компонент занятия, однако опыт показывает, что ее целесообразно вписать в общую канву работы над лексикой, например на этапе выполнения дотекстовых упражнений после введения новой лексики, и продолжить на этапе послетекстовых лексических заданий, направленных на совершенствование лексических и словообразовательных навыков. Такой подход позволяет стимулировать курсантов к дополнительным словообразовательным манипуляциям с активной и пассивной лексикой учебного текста, что должно способствовать более прочному ее запоминанию и одновременно работать над освоением словообразовательной системы языка и расширением потенциального словаря.

При подготовке заданий на словообразование необходимо учитывать ряд важных особенностей, которые влияют на эффективность и результативность учебной деятельности.

При работе над отдельными способами и моделями словообразования важно определить оптимальный объем временных затрат и заданий для выработки устойчивых навыков.

Так, многие модели словообразования можно отнести к «экономичным», в них имеются четкая структура и ясная семантическая схема, что позволяет ограничиться достаточно непродолжительным временем и объемом практических заданий для выработки соответствующих навыков: $n + \text{-ful} \rightarrow a - \text{то, что выражено основой, полно чем-то}$ (*doubtful* – сомнительный, полон сомнения); $v + \text{-er/-or} \rightarrow n - \text{тот, кто делает}$ (*investigator* – тот, кто расследует – следователь); $\text{multi- (много)} + a \rightarrow \text{multinational}$ – многонациональный и т. д.

Другие же модели требуют несколько или значительно большего внимания, больших временных затрат и тренировочных упражнений, поскольку, ввиду различных обстоя-

тельств, могут вызывать определенные трудности, например, использование некоторых префиксов с отрицательным значением (in-, il-, -ir, -im) в зависимости от основ, к которым они присоединяются; использование суффикса -tion и его алломорфов и т. д.

Представляется, что упражнения и задания на словообразование дотекстового этапа должны иметь перцептивный характер, т. е. работать на анализ структуры производных, соотношение производных с определенными частями речи и самостоятельную семантизацию с использованием внутренних опор производного, заложенных в нем самом. Примером таких заданий могут служить следующее.

1. *Переведите следующие слова, выделите в них суффиксы и префиксы.*

Disappearance, interaction, postwar, prehistoric, disarm, cooperation.

2. *Определите, к какой части речи относятся следующие слова и переведите их.*

Measure – measurement, develop – development, act – active – activity.

3. *Найдите и выделите суффиксы в данных словах и определите, к какой части речи эти слова относятся.*

Professional, useful, different, treatment, creative, attractive, dangerous, freedom.

4. *Переведите на русский язык, обращая внимание на словообразовательные элементы.*

To implement – implementation, to explode – explosive, to govern – government, to prevent – preventive – prevention, to detain – detainee – detained, prison – prisoner – to imprison – imprisonment, to execute – execution – executive, suspect – to suspect.

5. *Переведите следующие сложные слова.*

Fingerprints, custom-house, notebook, postcard, post-office .

6. *Прочтите следующие пары слов, соблюдая ударения. Переведите их.*

Contract – to contract, contest – to contest, convict – to convict.

7. *Проанализируйте состав следующих слов. Определите части речи. Дайте начальную форму и перевод.*

Burglarize, profitable, disagree, movement, fruitless, happiness, dangerous.

На послетекстовом этапе задания следует усложнить, придав им более творческий характер и продуктивную направленность. Упражнения и задания могут касаться отдельных способов словообразования, определенных моделей и прочего или иметь комплексный характер. Примерами таких заданий могут служить следующие.

1. *Образуйте от глаголов существительные с помощью суффикса -er или -or. Переведите на русский язык.*

To investigate, to speak, to drive, to fight, to report, to found.

2. *Образуйте существительные с помощью суффикса -ist, -ism, -ian. Переведите на русский язык.*

Special, social, capital, economy, international, Austria.

3. *Образуйте существительные с помощью суффикса -ment. Переведите на русский язык.*

Move, arrange, treat, state, improve, agree, equip, govern.

4. *Образуйте глаголы с помощью суффикса -en.*

Soft, deep, short, dark, bright, weak, sharp, strength.

5. *Образуйте наречия с помощью суффикса -ly и переведите их:*

First, quick, strong, short, silent, wide, extreme, cruel, kind.

6. *Образуйте глаголы от данных существительных. Переведите их.*

Handle, cause, doubt, fight, reply, report.

7. *Образуйте сложные существительные.*

Напр.: A person who witnesses a crime with his own eyes – an eye-witness.

8. *Напишите слово, противоположное по значению, используя префикс.*

Legal, honest, fair, equal, employed, friendly, trust, professional, rational.

9. Заполните следующую таблицу.

<i>Noun</i>	<i>Adjective</i>
legality	

10. Заполните все графы таблицы.

<i>Noun</i>	<i>Adjective</i>	<i>Verb</i>	<i>Adverb</i>
legislature			
offence			

11. Заполните все графы таблицы. Одно слово из ряда вам дается.

Конкретное существительное	Абстрактное существительное	Глагол	Прилагательное

To excite, central, force, population, concentrated, to organize, major.

12. Заполните пропуски производным от слов в правой графе, которые соответствуют контексту.

No... can function without rules.	SOCIAL
There are frictions and... between neighbors,	DIFFICULT
between businessmen and their... ,	COMPETE
between husbands and wives and... and employees.	EMPLOY
It is the lawyer's job to help people... the rules in	APPLICATION
these situations to... trouble where they can,	UNAVOIDABLE
and to resolve conflicts... where they cannot.	FAIR

Целенаправленная и систематическая работа по расширению потенциального словаря, используя словообразовательные механизмы языка, является существенным компонентом учебной деятельности по развитию лингвистической компетенции курсантов, расширяет лексические возможности, вырабатывает навыки самостоятельной семантизации, повышает уверенность и свободу использования лексических средств курсантами, делает процесс чтения более естественным, значительно уменьшая частоту обращения к словарю.

Т.А. Белякова
(Нижегородская академия
МВД России)

**Лингвометодическая характеристика учебного пособия
по английскому языку
для гражданско-правовой специальности**

С 2007 года в Нижегородской академии МВД России на факультете юриспруденции была открыта новая специальность, а именно гражданское право. Это потребовало создания учебно-методического комплекса по английскому языку и соответственно разработки учебного пособия. Пособие было подготовлено и опубликовано под названием «We Learn Civil Law». Оно состоит из 12 разделов, тематика которых продиктована самой специальностью, о чем свидетельствуют заголовки текстов: Law and Branches of Law, Criminal and Civil Law, Civil Procedure, Civil Courts, Property Law, Tort Law, Family Law, Labour Law, Contract Law и другие.

Так как в пособии использовались аутентичные тексты, то возникло предположение, что у курсантов в процессе чтения могут появиться трудности лингвистического и экстралингвистического характера, оказывающие отрицательное воздействие на уровень понимания заложенной в тексте информации. Это снижает скорость чтения, а извлечение информации из текста превращается в сложный и трудоемкий процесс аналитических действий, причем анализу подвергается как языковая, так и смысловая сторона содержания. Здесь открывается широкий простор для применения умений догадки, на исключительно важную роль которых при восприятии иноязычной речи указывают многие исследователи.

Догадку в процессе чтения иноязычного текста рассматривают как мыслительную деятельность по самостоятельной семантизации незнакомого слова на основе синтеза лингвистических и экстралингвистических знаний и осознанного и не-

осознанного оперирования ими. Это определение раскрывает в природе догадки присущие ей взаимосвязанные и дополняющие друг друга элементы умозаключения и эвристический элемент, основанный на интуиции, опыте, чувстве языка. Следует отметить, что догадка может состояться в случае достаточных и необходимых предпосылок. В том случае, когда эти предпосылки выстраиваются в определенной последовательности осознанно, догадка тождественна умозаключению, выводу о значении слова. Когда же этот процесс происходит на уровне подсознания, догадка является эвристическим умением, чаще всего догадка – синтез того и другого.

Известно, что основой понимания текста является наличие у читателя определенного объема и уровня знаний, тех представлений и понятий, которыми оперирует автор. Таким образом, понимание содержания текста зависит от информационного запаса читателя, от знания большого контекста. Под информационным запасом понимают объем информации, ассоциируемый с некоторым языковым знаком или обозначенным им объектом действительности (денотатом). Владение системой юридических понятий и знание проблематики специальности представляют собой информационный запас студента юридического вуза.

Представление о тесной связи, сцеплении определенных языковых и смысловых элементов между собой, возникающее и закрепляющееся в сознании человека в итоге накопления некоторого языкового и экстралингвистического опыта, является основой развития навыка вероятностного прогнозирования, под которым понимают процесс мыслительного опережения читающим реального развертывания воспринимаемой речи на смысловом и языковом уровнях с определенной степенью точности.

Способность отдельных языковых элементов вступать в соединение с другими элементами, т. е. наличие у них некоторой сочетательной потенции, позволяет предсказать минимальное структурное и содержательное продолжение. Читатель, базируясь на отдельных знакомых точках предложения, может выдвинуть гипотезу о значении встречающихся в про-

цессе чтения незнакомых слов и грамматических структур. Таким образом, вероятностное прогнозирование делает возможным первичный синтез содержания предложения, образуя контекст, достаточный для самостоятельной семантизации незнакомых лексических единиц и идентификации грамматических явлений.

Изложив важные для процесса понимания экстралингвистические моменты, рассмотрим лингвистические параметры специального текста, которые также являются источником возникновения трудностей на пути к постижению смысла иноязычной речи.

Юридический текст в высшей степени разнороден по своему лексическому составу. Он содержит три слоя лексики: общеупотребительную, общенаучную и специальную, или терминологическую. Под общеупотребительной лексикой понимают самые употребляемые, самые часто встречающиеся слова в данном языке, которые составляют его костяк. Сюда входят наряду со знаменательными словами также все служебные, связующие слова, т. е. слова, цементирующие этот костяк. Этот слой лексики употребляется в любом тексте, независимо от его стилистической окрашенности и функциональной направленности.

Общенаучную лексику представляют нетерминологические, абстрактные лексические единицы, которые в контексте научного изложения обозначают формирующие его интеллектуальные процессы и состояния. Следует отметить, что общеупотребительная и общенаучная лексика достаточно легко идентифицируется читателем.

Терминологическая лексика включает в себя систему терминов какой-либо науки или отрасли производства, соотносительную с системой понятий соответствующей области знания. Под термином понимают слово или словосочетание, обозначающее научное понятие и имеющее дефиницию. Анализ юридической терминологии показал, что она на три четверти представлена лексическими единицами, образованными от общеупотребительных и общенаучных слов, и на одну четверть – интернационализмами.

Наличие в лексическом составе интернационализмов рассматривают как фактор, облегчающий понимание терминов, но только в том случае, когда графическая и звуковая формы не препятствуют их узнаванию: jurisdiction, codification, penalty, criminal code, civil procedure, limitation, precedent, corruption, credit, sovereignty, human, registration, dispute, regulation, transaction, contract, compensation, delict, defamation, management, administration, transfer.

Известно, что заимствование слов общеупотребительного и общенаучного языков является одним из способов развития терминологии. В этом случае значение общеупотребительного или общенаучного слова путем метафоризации по цели назначения, по форме или иным признакам переносится на значение термина.

В юриспруденции термины, возникающие таким путем, составляют довольно значительную группу. При этом возникает вопрос корреляции значения общеупотребительного или общенаучного слова со значением термина. Большая часть терминов (75%), образованных от общеупотребительных или общенаучных слов, совпадает по значению с исходным словом или легко выводится из него: punishment, imprisonment, human rights, offense, defendant, plaintiff, evidence, judgment, hearing, property, tort, land law, physical possession, to contest, decision, claim, assault, witness, misrepresentation, legality, agreement, under seal, performance, breach, complaint, allegation, summons.

Специфика юридического текста проявляется также и на грамматическом уровне. Он состоит из длинных предложений, включающих сложноподчиненные предложения различного вида и простые распространенные предложения, содержащие осложняющие и расширяющие их конструкции, например: Disobeying any court may constitute criminal conduct, and the disobedient loser of a civil action may find he or she not only has to pay the damages originally ordered by the court, but a criminal penalty as well. Несмотря на то, что увеличение длины предложений не отражается в количественном отношении на его глубине, длина существенно тормозит процесс ориентации в

структуре предложения, который заключается в выделении структурно-семантических «узловых» моментов предложения. Таким образом, увеличенная длина предложения отрицательно влияет на процесс понимания.

Лингвистические особенности специального текста, действуя в комплексе, способны в значительной степени затормозить процесс понимания и создать условия, при которых не могут в полной мере функционировать основные умения чтения, а именно самостоятельная семантизация слов и идентификация грамматических явлений. Вследствие этого перестает работать механизм вероятностного прогнозирования и догадки, составляющих основу восприятия и понимания иноязычного текста.

Чтобы предотвратить подобное развитие событий, в учебном пособии по гражданско-правовой специальности предусмотрены предтекстовые задания. Во-первых, указываются те термины, значение которых трудно вывести из исходного значения слова или словосочетания. Например, исходное значение существительного «swaption» – «обмен», терминологическое «делка»; «rule» (исх.) «правило» (юр.) «правовая норма»; «personal property» (исх.) «личная собственность» (юр.) «движимое имущество»; «a cause of action» (исх.) «причина действия» (юр.) «основание для предъявления иска»; «party» (исх.) «партия» (юр.) «сторона»; «determination» (исх.) «определение» (юр.) «решение суда»; «set-off» (исх.) «равновесие» (юр.) «зачет требований»; «title» (исх.) «название» (юр.) «право собственности».

Таким образом, сообщение курсантам значения терминов, не подлежащих самостоятельной семантизации, способствует развитию мысли о содержании текста в нужном направлении и делает возможным функционирование контекстуальной догадки о лексическом окружении термина. Например, в предложении "Property Law defines rights and obligations related to transfer and title of personal and real property" толкование слова "title" в его общеупотребительном значении «название, заголовок» вызывает сомнение в правильности догадки о значе-

нии слов "transfer, personal, real", блокируя прогнозирование и понимание смысла всего предложения.

Во-вторых, до чтения текста курсантам предлагают перевести с русского на английский словосочетания либо найти их английские эквиваленты в тексте, так как в процессе понимания большую роль играет умение «разгадать тайну синтаксического объединения слов во фразе» (А.Н. Соколов). Задание на перевод с родного на иностранный язык отдельных фрагментов предложения в значительной степени облегчает ориентацию в структуре предложения, делает ее «прозрачной» и в итоге способствует пониманию предложений любой длины и сложности. Например, в предложении "To start a civil case, a pleading must be filed with the court, called a complaint, naming the party against whom the case is brought" студентом может быть перепутана грамматическая функция слов "called" и "naming". Студент может предположить, что причастие "called" выполняет не функцию определения при существительном "a pleading", а является составной частью сказуемого "must be filed (and) called". Причастие "naming" в функции обстоятельства образа действия легко можно принять за герундий. Во избежание подобных ошибок следует в предтекстовом задании предусмотреть перевод на английский словосочетаний «исковое заявление, называемое иском» и «указать сторону». Можно с большой долей вероятности предположить, что в этом случае корректное понимание содержания предложения будет обеспечено.

Учитывая тот факт, что курсант не обладает достаточно большим информационным запасом по специальности и не владеет в должной мере умениями опытного чтеца, следует предусмотреть тщательную методическую подготовку и обработку текста, которые позволили бы запустить в ход механизмы понимания и достичь адекватного восприятия содержания иноязычного текста по специальности.

**Е.В. Волкова,
Н.Н. Ковалева**
(Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева)

Инновационные технологии в повышении мотивации изучения иностранного языка

Бесспорно, что в наше время, время глобализации, существенно повышается престиж предмета «Иностранный язык» в качестве образовательной дисциплины вузов. И это понятно, так как современные студенты понимают, что знание иностранного языка открывает перед ними широкие горизонты в плане карьерного роста в будущем. И базис этого успеха закладывается именно в студенческие годы, что, безусловно, мотивирует их к более серьезному подходу в изучении иностранного языка.

Конечной целью изучения иностранного языка является свободное ориентирование в иноязычной среде, умение адекватно реагировать в различных ситуациях. И здесь важна роль преподавателя, чтобы поддерживать мотивацию к изучению предмета. Для этого стали более интенсивно внедряться в учебный процесс новые информационные технологии, такие как интернет, аудио- и видеоконфлекссы, мультимедийные обучающие компьютерные программы и прочее, что значительно разнообразит процесс восприятия и обработки информации.

Возможности использования интернет-ресурсов огромны, и было бы непростительной ошибкой не воспользоваться этим ресурсом. Разумеется, использование инновационных технологий существенно облегчает работу преподавателя и восприятие учебного материала студентами, делает занятия более насыщенными и интересными. И не последнюю роль в процессе обучения играет электронное обучение, т. е. e-Learning.

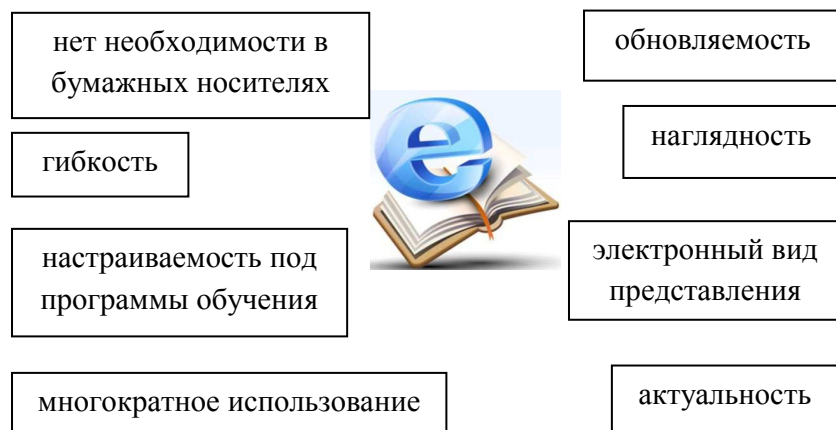
Термин впервые появился в 1998 году и пришел к нам с Запада. Специалисты ЮНЕСКО дали следующее определение: «e-Learning – обучение с помощью интернет и мультимедиа». И пионерами в этом смысле стали вузы Великобритании, Италии и Испании, а в нашей стране ведущие вузы Москвы и Санкт-Петербурга. Существует эта модель обучения и в нашем вузе. На электронное обучение ориентируются сегодня все передовые образовательные системы мира, так как это перспективная модель обучения, основанная на использовании новых мультимедийных технологий и интернета для повышения качества обучения, также обмена ими и совместной работы на расстоянии. e-Learning прогрессирует большими темпами при поддержке ЮНЕСКО и других организаций, чья деятельность направлена на развитие образования и расширение доступа к нему людей в информационном обществе. К сожалению, Россия занимает 45 место из 68 по уровню использования данной модели обучения.

Чтобы e-Learning успешно развивался, нужно выполнить триединую задачу: обеспечить доступ, компетенцию и мотивацию. Доступность определяется как наличие свободного доступа в Интернет, компетенция – умение пользоваться информационными ресурсами, а мотивация – желание и стремление людей использовать интернет-ресурсы.

Что касается доступа, то в наше время это скорее исключение, чем правило, когда у студента нет компьютера. И если такая проблема существует, то она легко разрешима. В университете есть ряд аудиторий свободного доступа, оборудованных компьютерами. Что касается компетенции, то у студентов уже есть необходимые знания, которые они получили на уроках информатики в общеобразовательной школе. А у преподавателей вуза есть прекрасная возможность повысить свой уровень владения информационными ресурсами, так как в университете уже несколько лет существуют курсы повышения квалификации по информационно-коммуникационным технологиям. Мотивация студента, как мы уже отмечали, состоит в стремлении, как можно лучше овладеть иностранным

языком, который просто необходим им в будущем для успешной карьеры, и они это осознают. Мотивация преподавателя состоит в том, чтобы как можно профессиональнее, доступнее и интереснее преподнести материал для студентов.

К e-Learning относятся электронные учебники, создание и использование которых является важным направлением в учебном процессе. Чем хороши электронные учебники, наглядно показывает нижеприведенная схема.



Современные студенты в основном сетевое поколение, для которых электронный способ получения информации (в данном случае учебной информации) является нормальной составляющей жизни. В целом высокие технологии в образовании приветствуются студентами – знания, навыки, умения пригодятся в самосовершенствовании и карьерном росте.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) стали их рабочим инструментом. ИКТ хороши тем, что широкий спектр представленных ими методов позволяет выбирать методы с учетом индивидуальных требований и предпочтений студента:

- удобное место и время обучения;
- прочное усвоение знаний;
- постоянный контакт с преподавателем;

- индивидуальный контроль обучения;
- контент многократного использования.

Что касается «языкового портфеля», то в его основу заложено соотнесение российских требований к уровню овладения иностранным языком с общеевропейскими системами, что в свою очередь является отправной точкой для создания единого образовательного пространства. Основным критерием оценки уровня владения иностранным языком в технологии «языкового портфеля» является тестирование. Тестовые технологии оценки учебных достижений студентов в последние годы находят широкое применение. Достаточно сказать, что тестовые технологии используются для контроля остаточных знаний студентов в ходе комплексной проверки вузов, и e-Learning в этом списке представляет большие возможности как для преподавателей, так и для студентов.

Для обучения иностранному языку система e-Learning представляет для преподавателя огромные возможности по подаче учебного материала и проведению тестирования. Для студентов сервер дает возможность в доступной, удобной форме выполнить задания. Так как в нашем университете иностранный язык является сопровождающим курсом и отличается малым количеством аудиторных часов в неделю, то возможности e-Learning могут быть использованы в большей мере для развития и закрепления грамматических навыков, навыков чтения и письма. Аудиторные часы могли бы быть полностью использованы преподавателем для развития навыков говорения. Каждый пользователь системы имеет свой «личный кабинет», где он настраивает необходимые инструменты, например средства общения, способы групповой работы. В системе сохраняется вся история работы в ней. Преподаватели разрабатывают там учебные курсы, используя для этого материалы разного формата – тексты, видео, аудио и т. д.

Мы уже неоднократно упоминали в статье о широких возможностях тестирования в системе e-Learning. Система предлагает закрытые виды заданий, среди них multiple choice (множественный выбор) с одним или несколькими правиль-

ными ответами, задания на соответствие, упорядочивание и классификацию, выбор по карте на картинке, выбор из набора картинок, а также открытые виды заданий в виде свободного ответа на поставленный вопрос или тему. Используя накопленный опыт при составлении и проведении тестирования, мы предложили следующие типы заданий по изучению иностранного языка в техническом вузе.

Закрытые виды:

- задания на соответствие (грамматические структуры, лексика, специальная терминология, понимание услышанного и прочитанного материала);
- задания с альтернативными ответами (соответствует содержанию текста: верно или неверно?);
- задания формата multiple choice (множественный выбор), например, для проверки понимания прочитанного или услышанного материала;
- задания на упорядочивание (puzzle из предложений и отрывков текста, которые необходимо расставить в нужном порядке);
- задания на соответствие слов или терминов описаниям, определениям или высказываниям;
- задания на соответствие отрывков текста или лексических единиц картинкам, графикам, формулам, диаграммам, фотографиям и т. д.;
- задания на исправление ошибок;
- дополнить таблицу;
- заполнить пропуски;
- заполнить кроссворд;
- дополнить графики, диаграммы, схемы;
- разбить текст на абзацы;
- сопоставить тексты/предложения;
- составить диалог/резюме/автобиографию/письмо по данным элементам;
- дополнить логические цепочки от общего к частному (Maschine-Werkzeugmaschine-Fräsmaschine (нем.)) и/или понятийный ряд (Schleifmaschine-Bohrmaschine-Fräsmaschine (нем.)).

Открытые виды:

- объяснить картинки или фотографии;
- сформулировать название текста;
- ответить на вопросы;
- написать письмо;
- назвать и/или описать технологический процесс;
- оценить и/или описать данные, формулы, графики.

Нами были установлены следующие преимущества системы e-Learning при проведении тестирования студентов по иностранному языку:

- результат оценивается мгновенно, автоматически фиксируется и сохраняется на длительное время;
- нет необходимости синхронизации процесса тестирования для группы студентов (каждый студент выбирает самостоятельный темп);
- легко ввести временные ограничения при выполнении заданий;
- количество вариантов теста ограничено лишь размером банка тестовых заданий;
- возможность формирования тестов, адаптивных к уровню знаний студентов;
- отсутствует необходимость в бумажных носителях и бланков для ответа (экономия средств);
- использование мультимедийных компонентов и графических изображений высокого качества (объем, цвет) обеспечивает правильное и быстрое восприятие содержания задания, а с психологической точки зрения снимает напряжение со студента.

Были выявлены и недостатки e-Learning при проведении тестирования студентов по иностранному языку:

- в тестах типа «задания на соответствие» одинаковое количество вопросов и ответов, что допускает «метод исключения» при выполнении задания;
- в тестах типа «выбор из набора картинок» картинки не перемешиваются при подаче на экран, что исключает разные варианты подачи вопроса.

Н.В. Данилина
(Нижегородская академия
МВД России)

Речевой аспект облика юриста и сотрудника правоохранительных органов

Чтобы успешно изучать иностранный язык, надо хорошо владеть родным. Язык можно назвать практическим, действительным сознанием. В этой общеизвестной мысли выражается единство языка и сознания, языка и мышления.

По отношению к мышлению язык выполняет не одну функцию. Он не только выражает наши мысли и обеспечивает таким образом возможность постоянного обмена мыслями между членами коллектива, но непосредственно участвует и в самом формировании мысли. Язык не только средство выражения мысли, но и орудие формирования ее.

Иногда кажется, что мысли могут возникать «сами по себе», вне связи с «материей», например, тогда, когда человек думает «про себя». В действительности же осуществившаяся мысль или составная ее часть всегда опирается на «материю» – обычно на язык, на слова или их сочетания. И всякий раз, когда появляется оформившаяся, ясная мысль, она оказывается связанной со словом, сочетанием слов, хотя слова и не были произнесены, а лишь представлены. Когда мы думаем «про себя», мы используем те или иные представления слова, в частности речедвигательные. Нередко эти представления связаны с зачаточными движениями органов речи; есть люди, которые читают про себя, шевеля губами (специальными аппаратами можно установить точно, что всем людям свойственно использовать такие движения в процессе думанья). Человек, в совершенстве владеющий несколькими языками, всегда знает, на каком из языков он думает. Все это свидетельствует о том, что мышление человека осуществляется в связи с языком и на его основе. Реальность мысли проявляется в языке.

Язык, участвуя в формировании и выражении мыслей человека, безразличен и для других сторон сознания – эмоций, воли, настроения и т. д. Вся совокупность действий и состояний сознания человека формируется и выражается при участии языка – слов, синтаксических структур, интонаций и пр.

Итак, язык является не только средством общения, но и средством мышления. Мышление же функционирует в соответствии с определенными законами, и структура речи тесно связана с этими законами, которые общечеловечны, не национальны. Принципы и правила риторики также одинаковы для русского и иностранных языков. Поэтому естественно, что хорошо владеющий родным языком более успешно осваивает иностранный, чем человек, который плохо ориентируется в системе русского языка и с трудом, часто неудачно пользуется родной речью.

Способность четко выражать свои мысли в устной и письменной форме, адекватно воспринимать речь собеседника, своевременно и соответствующим образом реагировать на изменение речевой ситуации необходимы любому специалисту, особенно сотруднику органов внутренних дел. Развитие правовых отношений в обществе, повышение профессиональной ответственности юриста и сотрудника полиции делает коммуникативную компетенцию еще более востребованной.

Очень часто ошибочно рассуждают так: правильная выразительная речь нужна филологам и писателям, а представителям юриспруденции, правоохранительных органов достаточно одной точности. Но дело в том, что добиться точности невозможно без точности выражения мысли, которое и требует активного отношения к языку как средству передачи наших мыслей и чувств, замыслов и намерений.

Общение в правовой сфере должно соответствовать требованиям правовой культуры, в которую обязательно входит, как считают ученые-юристы, культура речи. От уровня культуры речи зависит престиж органов правосудия, выполнение юристом его высокой общественной функции.

Понятие культуры речи включает в себя две ступени освоения литературного языка: правильность речи, т. е. соблюдение литературных норм, воспринимаемых говорящими и пишущими в качестве «идеала» или общепринятого и традиционно охраняемого обычая, образца, и речевое мастерство, т. е. не только следование нормам литературного языка, но и умение выбирать из сосуществующих вариантов наиболее точный в смысловом отношении, стилистически и ситуативно уместный, выразительный и т. п. Высокая культура речи предполагает высокую общую культуру человека, культуру мышления, сознательную любовь к языку.

Каков же уровень коммуникативной компетенции курсантов, сотрудников правоохранительных органов?

Тестовая проверка уровня сформированности языковой компетентности курсантов выявила следующее: орфоэпические ошибки (в основном в области ударения, но не только) допустили 73% тестируемых, грамматические ошибки – 82% (особенно на склонение имен собственных и построение предложений с деепричастным оборотом), стилистические – более 40%. Около 30% опрошенных не справились с заданиями или испытали серьезные затруднения при необходимости использовать средства речевого этикета, в частности делового этикета.

Опрос курсантов также показал, что около 80% из них в целом оценивают себя как умеющих общаться, тогда как остальные ответили отрицательно. При этом все они (100%) хотели бы научиться более эффективному общению, а ошибки в речи окружающих оценивают отрицательно.

Устная речь, как известно, отличается от письменной многими параметрами и представляет собой особую форму речевой деятельности, прежде всего, в силу своей неподготовленности, непродуманности. Подлинная устная речь создается в момент говорения, что предполагает наличие словесной импровизации. Такая речь тесно связана со слушанием, восприятием, пониманием и ориентирована на присутствие собеседника. В связи с этим устную форму общения можно считать

никогда не предсказуемой до конца, и от общающихся требуется полная вовлеченность в процесс и умение вовремя реагировать на динамичную ситуацию.

Все названные аспекты делают устную речь весьма сложным видом речевой деятельности для подавляющего большинства курсантов. Школьная программа основное внимание уделяет обучению письменной речи; редко встречаются курсанты, занимавшиеся в годы получения среднего образования риторикой и хотя бы в общих чертах знакомые с основными особенностями устной речи (их число составляет около 1–2% от всех слушателей).

Кроме того, именно в силу своей спонтанности устная речь всегда отражает общую культуру говорящего и основывается на ней, как бы проявляя то, что уже имеется (заложено, воспитано ранее). Поэтому, естественно, умение говорить подготовлено всем предыдущим процессом развития человека как личности.

Однако профессия юриста и полицейского связана с умением общаться, здесь речь является, если можно так выразиться, орудием профессиональной деятельности, следовательно, во время обучения в академии этому необходимо уделять должное внимание. Курс «Русский язык в деловой документации» ориентирован в основном на письменную речь и, хотя включает в себя элементы сведений по культуре речи, не может дать достаточной подготовки в коммуникативном плане.

Между тем, анализируя речевые навыки учащихся лишь с точки зрения правильности речи, можно сделать неутешительные выводы. Примеры типичных ошибок, допущенных при устных выступлениях курсантами НА МВД России:

1) лексические нарушения многочисленны и разнообразны, начиная с употребления слова в несвойственном для него значении и заканчивая банальным плеоназмом: трудолюбиво относиться к своей работе; запомнить на долгое поколение; сильнейший порок человечества; удовлетворить свою цель; достаточно больше; мы будем выпускать эмоции; на нас наступала мысль; выбиться в более высокий статус; в один прекрасный момент я ее потеряла; моя подруга рано женилась;

детский педофил; это постигло его на изобретение; всей неразрывной нитью; очень сильно дружим; со всех сторон у него начались проблемы; очень огромная роль; заработать авторитет среди себя; выезд в труднодоступное население; завоевать цель; по виду – скромная мышка; он работает олигархом; сотовые телефоны были очень большие и весомые; большой положительный плюс; занять свое мнение; идут по криминальному образу жизни; с ним произошла плачевная ситуация; осознает на подсознательном уровне; постигать свою цель; переходить преграды и многие другие;

2) не менее частотны и грамматические ошибки – как слово – и формообразовательные, так и разнообразные синтаксические: недовольствие; о его утере; солгет; успевшиеся люди (успешные); более другие ценности; люди вступают на эти грабли несколько раз; об этом доказывает; в двухсот метрах от дома; недовольство в ее сторону; согласно опроса; актуален к нам; нашли работу по ихнему образованию; поводом ленивого человека служит...; не менее труднее; от малого до великого; их; ихний; хотел мобильника; руководящие должность; против нее пускала сплетни; относительно к нам; придерживаюсь этому высказыванию; на толпу вселяется страх; появилось очень множество диалектов; выражал свои враждебные и агрессивные мнения; сделать вывод в том; человек, который ленивый, он является нахлебником общества; совершенствует над собой; под кого-то равняться; теплит надежду к тому, чтобы...; соотносить на все процессы; приспособливаться под ту обстановку, которая...; видим из телевизора; время нет; не старались к этому; подвести вывод к тому, что...; чтобы всегда была поддержка и опора на кого-то; приходя на занятия, в голове ничего не оставалось; выходя на улицу, машина уже будет заведена; говоря об этой пословице, мне приходит на ум случай из жизни; занимаясь спортом, у нас есть какая-то цель;

3) нередки и стилистические погрешности, связанные, с одной стороны, с незнанием разговорно-просторечной принадлежности слова или, с другой стороны, стремлением «украсить» свою речь книжными словами и даже канцеляризмами:

заместо мостов строим стены; ему охота только лежать на диване; учились; как никак лучше характеризует; ввести обратно смертную казнь; он не чувствует себя таковым; мать была больна, и в силу этого девушка уехала в город; в результате чего схватил двойку; данный (часто, в разных контекстах: данная басня и др.) и прочие;

4) орфоэпические ошибки, в частности акцентологические: является кладез`ем добра; счастл`ив, средств`а, искр`а, угл`убленно, погр`ужен, красив`ее, обл`егчить, obs`ужден, сто`я (на вершине), п`оит, ходат`айство, срок`а, обыск`а, ос`ужденный, возб`уждено, вкл`ючат и подобные, а также другие произносительные вроде ску[ч]ный, пат[э]нт.

Кроме правильности, практически постоянно не соблюдается и такое коммуникативное качество речи, как чистота, что выражается в употреблении слов-паразитов, жаргонных и диалектных выражений. Например: хороший прием законтачивания с аудиторией; подставили (его); повесили (на него); дембельнуться; работают операми; взял денюжки и свалил за границу и другие. Совсем редко встречается речь, свободная от слов-паразитов, среди которых лидируют междометия а, э, ну, слова вот, короче и некоторые другие. Чрезвычайно распространено в этой роли слово *как бы*: как бы дружба между людьми, в эту академию как бы поступали мои друзья, это очень как бы важно, как бы не сможем поговорить, как бы общается и т. д.

Очевидно, что низкий уровень речевой (и общей) культуры сотрудников правоохранительных органов в целом не способствует взаимопониманию с населением, оказывает влияние на формирование недоверия и неприязни граждан к полиции.

Ю.В. Ильин
(Нижегородская академия
МВД России)

Роль синонимов в судебно-правовой коммуникации

Одной из ярких характерных черт юридического подъязыка является синонимичность номинативных средств в юридическом тексте. Эта ее особенность установлена на основании когнитивно-дискурсивного анализа многих судебно-правовых текстов. Первоначальной целью и общим предназначением юридических словарей является предоставление пользователю максимально полного словника юридических терминов. Как правило, в современных юридических словарях, составленных как русскоязычными авторами, так и англоязычными, нет отражения системно-структурной характеристики терминов: нет помет типа син., пол., ант., омон. и др. В новейших словарях пометы стали появляться. Обращение к текстам максимально способствует выявлению этого интересного факта, раскрывающего существенную семантическую и когнитивную характеристику английских юридических терминов – их системность и структурность. Наиболее развита синонимия, в частности, как следствие разнохарактерных ее источников, и антонимия как отражение важности антиномий в аппарате суда и права.

Упорядочить употребление многочисленных членов синонимического ряда, например, с инвариантом значения «арестовать» в глобальном судебно-правовом дискурсе помогает наш параметр «тип текста». Одним из ключевых концептуальных понятий домена суда и права является понятие «арест», которое в подъязыке суда и права обозначается целым подмножеством языковых средств в классическом названии синонимов. С объявления лица арестованным начинается его особая жизнь. Дефинитивный анализ, проведенный нами через сопоставление дефиниций данного термина в разных словарях,

выявил его основной содержательный параметр (вербализованный в разных словарях по-разному): *arrestee is not free to move about; he has no freedom of movement; his movings about are limited*, который кратко можно охарактеризовать через антиконцепт «несвобода» в его жизненном понимании: запрет свободного перемещения как нормального права свободного гражданина. В художественном английском фильме “*Mysterious Tour*” (BBC) показано отношение простой домохозяйки к «домушнику»; она просит полицию наказать воришку и употребляет глагол *to lock up (to keep smb in prison/ward locked)*. В сознании простого человека основной признак заключения под стражу – «быть под замком», что предполагает лишение свободы передвижения, изоляцию от общества как основную тяжесть тюремного наказания.

В ходе лингвокогнитивного анализа разных судебно-правовых текстов устанавливается определенная закономерность употребления разных членов одного и того же синонимического ряда. Продукты описания специфических ситуаций – тексты или дискурсы с той разницей между ними, что в дискурсе, в отличие от текста как грамматически, стилистически нормативного языкового континуума, важны затекстовые характеристики в их жизненной выраженности в рамках служебно-должностных отношений, характерных для судебно-правовой деятельности.

Общение всегда лично окрашено: статус описываемых лиц в сфере суда и права, их вполне определенные образовательные, профессиональные, общекультурные характеристики как в целом «по жизни», так и в конкретном их преломлении к суду и праву, ясность и глубина мышления, степень знания ими концептосферы суда и права; цели, которые они ставят перед собой; отношения, в которые они вступают друг с другом; круг их языкового общения – все это можно увидеть в дискурсе. Все это вместе взятое мы называем знаниевой сетью текста. Знаниевая сеть – основа языка; конкретные тексты – это определенные фрагменты единой судебно-правовой знаниевой сети, те или иные судебно-правовые события.

Знания мы понимаем как достоверное, истинное представление о чем-либо, накопленное человечеством на протяжении веков и закрепленное в языковом знаке как его значение. Знания бывают общие и конкретные, но знание всегда нас выводит на определенный участок реальности, и в таком случае мы говорим о конкретной сфере деятельности человека. В конкретной сфере деятельности человек имеет дела с конкретными объектами с их конкретными качествами, признаками и свойствами, с которыми одни действия можно совершать, а другие – нет. Тематическая речь лишь подтверждает конкретное ее содержание. В итоге получают определенные устойчивые варианты дискурса, т. е. можно говорить о парадигме судебно-правового дискурса. Прагматически состоятельно выделить малые дискурсы в большом судебно-правовом дискурсе, а именно: дискурс обвинения, дискурс ответчика, дискурсы адвоката-защитника и адвоката обвинения и др. Судебное слушание – это судоговорение в полном смысле слова: процесс и результат суда осуществляются через речь и благодаря речи. Многие годы практической деятельности – а значит и речевой – позволили всем участникам судебного процесса прекрасно структурировать и наполнять содержанием свои партии, прибегая к разным речевым и паралингвистическим приемам.

В процессе дискурсивного анализа установлено, что в официальном порядке на арест приводятся следующие члены синонимического ряда с инвариантом значения «arrest»: to arrest, to take under arrest, to detain, to take into custody, to apprehend, невзирая на статус лица, подлежащего аресту. В то время как в других тематических судебно-правовых текстах то же самое понятие «арест» обозначается другими словами: to collar, to nab, to take, to get, etc., что характерно для ситуации совершенно особого регистра или модуса межличностных отношений – разговор между сослуживцами вне официальной обстановки. Так, понятие синонимического множества в судебно-правовой терминологии получает уточнение благодаря анализу его функционирования в судебно-правовой коммуникации.

Первый тип текста *нормативно-официальный правовой тип* – это законы, статуты, постановления и решения судов. Они наиболее устойчивые из-за употребления в них ограниченного количества членов одного и того же синонимического ряда. И эта закономерность представляется важной и когнитивно, и лингвистически. Ни один тип текста не может отказать от определенной синонимичности: нет ни одного реального текста, где бы название заголовочного артефакта продолжало обозначаться одним и тем же словом на большой текстовой протяженности. По-видимому, человеческому сознанию свойственна вариативная номинация как манифестация открытия все нового признака у одного и того же артефакта. Это с одной стороны. Даже у известного артефакта человек открывает все новые стороны и, соответственно, он номинирует их. С другой стороны, список употребляемых здесь синонимических номинаций одного и того же артефакта самый короткий, что позволяет ввести понятие устойчивой номинации. Устойчивость номинации проявляется не в отказе от вариативного названия одного и того же судебно-правового артефакта, что было бы, повторяем, неестественно для человеческой речи, а в употреблении из длинного номинативного ряда лишь нескольких его членов. Такой сокращенный синонимический ряд в официально-нормативном типе текста характеризуется высокой частотностью употребления этих немногих синонимов, что способствует глубокому пониманию того, о чем идет речь. И это основная коммуникативная целеустановка официально-нормативного типа текста.

Наиболее вариативными по использованию членов одного и того же синонимического ряда являются второй и третий типы текста. В одной и той же газете на первой полосе дается официальное сообщение о новом акте правосудия с устоявшимися, общепринятыми юридическими терминами to arrest, to take into custody, to apprehend; в ежедневной рубрике происшествий будут употреблены другие слова – от нейтрального и максимально терминологичного, привычного и потому информативного to arrest до максимально разговорного, всем

понятного to take. В разговорах с коллегами работники правоохранительных органов, для которых выполнение такого задания – обычное дело, пользуются другими языковыми средствами, а именно to seize, to snatch, to get, to grab, to nip, to collar, to nab. Здесь отмечается самая длинная часть синонимического ряда как совокупность многих речевых названий одного и того же артефакта суда и права. Если глагол to take передает будничность, обыденность захвата преступника профессионалами to take – to move smth/smb from one place to another – широкое, не уточненное никакими модусами действие перемещения объекта. В то время как другие глаголы более специфические по исполнению данного действия: to snatch – to take hold of smth/smb with a *sudden quick often violent movement*, to take *quickly as chance allows*; to grab – to take hold of (a person or thing) with a *sudden rough movement*; to nip – to catch in a *tight sharp hold*. В советской англистике такие глаголы получили название глаголов с внутренней предикацией или глаголов с внутренней характеристикой действия, которые несут дополнительную информацию, передавая молниеносность операции захвата, высокий уровень профессионализма. Те же самые участники операции ареста в официальном отчете по линии подчинения употребляют нормативные слова to arrest, to take into custody, to detain, to apprehend с широким общим смыслом “to hold a person so that he cannot leave”.

В русле практического выбора конкретных языковых средств из синонимического множества предпочтительность того или иного слова определяется многими прагматическими параметрами. Наиболее ожидаемые среди них: уровень профессионализма, срок службы в органах, уровень общего образования и общей культуры, уровень воспитанности (и общечеловеческой, и профессиональной), направляется ли документ начальству, т. е. многими соображениями, в своей тотальности суммарно определяющими и корректирующими идиолект конкретного человека в быту и на служебном месте, его соответствие или, наоборот, отход от сложившейся нормы и традиции в выборе языковых средств, умение – порою интуитив-

ное, порою подкрепленное опытом службы – следовать терминологической норме. И в результате такого свободного выбора конкретные языковые средства оказываются коммуникативно и когнитивно значимыми в результате их закрепления за одними наборами текстов, в то время как в других они не используются. В конечном счете следует говорить о специфическом, индивидуальном сознании, или об *идиоконцепте как общечеловеческом, так и профессиональном*, что находит свое отражение в языке.

В *художественных текстах*, например в детективах, широко употребляются общеразговорные слова с широкой семантикой to capture – to take (a person) prisoner; to seize – to take by official order из-за их общепонятности, что наиболее точно отражает характер действий оперативных работников, для которых промедление опасно для жизни. Это предполагает романтику и героичку полицейских будней. Таким образом, члены номинативного множества, репрезентирующие один и тот же концепт, распределяются между тремя типами текстов вполне определенным образом, выступая в роли маркера конкретного типа текста, сообщая дополнительную информацию.

Второй тип текста – *художественно-публицистический* – в определенной степени оказывается промежуточным или переходным между официально-нормативным и профессионально-разговорным. И как отражение такой переходности он в принципе черпает ресурсы из обоих, но в разной степени и с разным чувством меры. Высокая развитость синонимии в судебно-правовой коммуникации является следствием жизненной важности артефактов суда и права, с одной стороны, осмотрительности и бдительности человека думающего; с другой, для него важен характер того или иного действия, степень проступка или правонарушения, что находит прямое отражение в шкале наказаний – от смертной казни до условного осуждения. Так, количественный аспект качества важен и когнитивно, и лингвистически, и прагматически.

Использование в работе такого коммуникативного параметра исследования, как тип текста продуктивно в концепту-

альном плане. Он позволяет поставить вопрос о том, имеются ли «различия в степени силы и выраженности личностных смыслов в разных типах речи» [1]. Работа показывает, что личностные смыслы свободнее формируются на базе значений, реализованных в разговорно-профессиональной и художественно-публицистической речи, в то время как их формирование в официально-нормативном типе текста более однозначно, максимально детерминировано нормативными терминами. Отсюда следуют преимущества и в равной степени ограниченности каждого типа текста в зависимости от цели общения.

Каждый тип текста характеризуется своими специфическими параметрами в лексике и грамматике. Коммуникант – думающая, оценивающая личность и конкретные языковые средства способны отразить степень знания им судебно-правовой сферы деятельности, его отношение к предмету общения, модальность коммуникации, т. е. целый комплекс поведенческих, когнитивных, прагматических и аксиологических признаков ч е л о в е к а, а потом уже продукта его коммуникативного акта. Для успешной судебно-правовой коммуникации как среди профессионалов, так и непосвященных в большой степени важно пользоваться всеми тремя языковыми регистрами. Если поменять устоявшиеся языковые и экстралингвистические параметры официально-нормативного типа текста на другие, закрепленные за двумя другими типами коммуникации, то надо говорить о другом типе текста.

Мысль о том, что у каждого носителя языка в памяти есть свой запас слов (свой вокабуляр, лексикон), стала привычной. Опыт нашей работы свидетельствует, что у каждого – помимо своего лексикона – есть свой набор или банк текстов. Это интересное наблюдение, которое мы впервые встретили у политика, практического пользователя языка [2].

Третий тип текста мы называем *разговорно-профессиональным*, что, на наш взгляд, точно передает его смысл: смесь профессионального языка с бытовой речью в неофициальной обстановке со многими языковыми последствиями и на уровне

лексики, и на уровне грамматики. Его основной формирующей чертой – одновременно и языковой и дискурсивной – является диалогичность [3]. Члены синонимических множеств, например с инвариантом значения «приговорить к тюремному сроку» также четко распределяются между тремя типами текста, что выводит нас на понятие определенной закономерности функционирования членов «длинных» синонимических рядов в определенном типе текста. Например, в официально-нормативном типе текста употребляются *to imprison, to jail, to put into prison*, выходящий из широкого современного общения глагол *to incarcerate*.

Какой разновидности судебно-правовой коммуникации учить слушателей? Сколько синонимов должны они знать? Вопросы не такие простые, как могут показаться. Пока ясно одно, что у них должно сложиться реальное представление о нескольких вариантах названия одной и той же юридической или правоохранительной реалии, о нескольких возможностях выражения одной и той же мысли. Такая речевая реальность развязывает их языковые потенции, убеждает их в том, что даже самые сложные понятия могут быть адекватно выражены простыми словами.

Примечания:

1. *Березин, Ф. М.* Введение в языкознание / Ф. М. Березин, Б. Н. Головин. – М., 1979. – С. 84.
2. www.aif-nnov.ru
3. *Ильин, Ю. В.* Концептосфера «правопорядок» в англоязычной правовой культуре (диахрония и синхрония) : монография / Ю. В. Ильин. – Н. Новгород, 2010.

Ю.В. Ильин
(Нижегородская академия
МВД России)

От семантического к концептуальному анализу судебно-правовой терминологии

В том, что давно сложившаяся семантическая парадигма исследования языка неизбежно должна была трансформироваться, перерасти в новую когнитивную, есть своя закономерность: слишком много вопросов оставалось без ответа, а там, где ответы предлагались, они не всегда всех устраивали. О своеобразном переходном периоде между двумя парадигмами свидетельствуют работы проблемной группы при Ленинградском пединституте им. А.И. Герцена под руководством В.И. Кодухова. Выделяя три типа семантики: общую, логическую и лингвистическую, они понимали последнюю широко, определяя ее как лингвистическую концептологию [1, с. 7–12]. По мнению З.Д. Поповой, И.А. Стернина, лингвистическая концептология моделирует *концепты* как единицы национальной концептосферы, национальной культуры и в целом означает движение к сознанию [2].

Выделяют и вторую содержательную пограничную область между классической семасиологией и когнитивной лингвистикой (КЛ), которую называют *когнитивной семасиологией*, которая исследует, какие компоненты концепта как глобальной мыслительной единицы вошли в семантическое пространство языка. Такие направления семантических исследований мы называем переходными или стыковочными, потому что для объяснения языковых значений, явлений и процессов они используют когнитивный терминологический аппарат.

Современная когнитивная парадигма языковых исследований исходит из того, что все, что выражено в человеческом языке, представляет собой информацию, которая была воспринята и сохранена в сознании человека; к знаниям языковым

и теоретическим добавляются практические, житейские знания и опыт (экспериментальное знание – умения и навыки). В разных работах содержательную часть языковых знаков называют разными терминами: “cognitive meaning”, “ideational meaning”, “denotational meaning”, “propositional meaning”. Основой значения являются sense relations, a study of truth conditions, factual information [3, с. 67–71]. Так оказываются тесно связанными разнохарактерные понятия: с одной стороны, понятия науки о языке «word», «term», с другой – понятия когнитивности «sense», “information”, “knowledge”, “cognition”.

В современную эпоху недостаточно констатации наблюдаемых формальных критериев, ибо наука сегодня стремится к точному истолкованию содержания, что невозможно без изучения «невидимой» мыслительной деятельности человека. Это полностью относится и к языковой науке, поскольку язык определяется как сложнейшая система, обусловленная его адаптивной функцией и в то же время как деятельность по извлечению, сохранению и переработке информации с целью адаптации к окружающей среде, в результате которой формируется *информационно-бытийная среда человека* [4, с. 45]. Состоятельность и востребованность лингвистики как науки о языке в том и состоит, что язык востребован как средство познания мира.

На смене веков значение понимается как *информация*, но выделяемые *когнитивные значения* понимаются традиционно: «такие языковые значения, которые указывают, означают и обозначают вещи и представления в их предметно-понятийной реальности» [5, с. 17].

Для нашей работы выбор адекватного поставленной цели метода исследования приобретает принципиальное значение. Поэтому мы на нем остановимся специально.

В КЛ в настоящее время можно считать нормой, что для построения концептосферы какого-либо ментального пространства требуется выделение сначала наиболее основополагающих, базовых концептов, потом периферийных [6, с. 34]; [7, с. 76]. То же самое имеет место в концептосфере «Суд»:

исходные или вершинные концепты – наличие юрисдикции, судья, защитник, обвинение/обвинитель, защита/защитник, жюри присяжных и прочее, на базе которых развиваются все остальные. Такой же принцип приложим и к тем признакам, качествам и характеристикам, которым должен отвечать каждый компонент-участник судебно-правовой деятельности: есть качества основополагающие, исходные, без наличия которых нет объективного, праведного суда, и есть качества производные. И такие основополагающие, базовые признаки суда дает история английского суда и права как воплощение мечтаний народа о праведном суде и судье.

Конструирование знания выдвигает необходимость поиска «тех общих концептов, которые подведены под один знак и предопределяют бытие языкового знака как известной *когнитивной структуры*» [8, с. 15], а также анализа структуры и содержания концептов, т. е. концептуального анализа. Из этого следует, что языковой знак сам является когнитивной структурой. Тогда собственно объектом концептуального анализа являются смыслы, передаваемые языковыми знаками: отдельными словами в речевом потоке, словосочетаниями, типовыми пропозициями и их реализациями в виде конкретных высказываний, а также отдельных текстов и целых произведений. В процессе концептуального анализа язык и концепт тесно связаны: структура и содержание различных концептов (*концептуальные характеристики*) выявляются через значения языковых единиц, репрезентирующих данный концепт, их словарные толкования, когнитивные объяснения речевых контекстов, что находит практическое и теоретическое воплощение в предлагаемом в исследовании *концептуально-вербальном конструкторе (КВК)*. При этом дефиниции языковых единиц в словарях мы понимаем как определенные разновидности текста для установления с м ы с л а определяемого термина/слова с помощью других терминов/слов знакомых и уже осмысленных.

Концептуальный анализ – это способ описания значения через соотнесение языковых выражений с концептами и кон-

цептуальными структурами; в последние годы он приобретает различные формы. Это и культурологические проблемы взаимодействия текстов [9, с. 21], вопросы выстраивания языкового значения в результате словообразовательного акта [10], изучение базовых концептов в рамках школы логического анализа языка [11]. Значение как результат концептуализации и категоризации действительности предстает в виде различных концептуальных схем и моделей, отражающих пути конструирования мира соответствующими языковыми единицами [12, с. 56–57] [Lakoff, Johnson 1999; Langacker 2000; Talmy 2001].

Методы познания разнообразны, поскольку разнообразен мир; методы познания настолько глубоки, насколько глубок сам мир. Е.С. Кубрякова называет несколько: традиционный семантический, или компонентный, когнитивный и концептуальный [8]. Значение «концептуальный» приоткрывается благодаря оппозиции «языковой» versus «концептуальный»: «Концептуальная картина мира богаче языковой картины мира» [13, с. 26–27]. В другом месте автор поясняет, что «языковая картина мира... (есть) экспликация средствами языка концептуальной картины мира» [14; с. 45].

При углублении анализа за счет перехода от чисто языкового его аспекта к мыслительному или концептуальному, на наш взгляд, остается главная сложность: если концептуальный анализ глубже языкового, а это именно так, то едва ли его можно адекватно представить чисто языковыми средствами. На сегодня однозначно ясно, что язык и концептуальная система суть разные ипостаси. Языковые единицы мы воспринимаем физически, в частности, через органы слуха (устный текст), зрения (графический текст) как при их порождении, так и при их восприятии/понимании. Когда мы обращаемся к мышлению, то эти две способности человека – зрение и слух – не гарантируют, что объект нашего наблюдения – человек думает, когда мы за ним наблюдаем. Если же считать, что мыслительные и речевые процессы неразрывно связаны, то наш же опыт перечеркивает такое заключение: мы прекрасно осведомлены, что человек может думать «про

себя», есть «внутренняя речь», не проговариваемая вслух. Понимание сознания как «концептуальной системы человека, осознаваемой им» превращает человека не в участника коммуникации, а в некоего отшельника, изолированного от других коммуникантов. Тогда придется признать, что в силу неспособности науки – психологии, нейропсихологии, кибернетики и ряда других сопряженных наук – раскрыть тайны человеческого мышления, максимально полное и исчерпывающее понимание процесса мышления без участия языка в настоящее время невозможно. И в этом случае когнитивная лингвистика играет роль «меченого атома» – самим фактом сопровождения мышления, по ее, языковым параметрам, человек может составить вполне определенное мнение о сокрытом процессе – мышлении.

Е.С. Кубрякова прямо выражает свою озабоченность порою излишне легким пониманием многими авторами понятий «когнитивный анализ» и «концептуальный анализ» [15, с. 86]. Подтверждая сам факт существования когнитивного и концептуального подходов к исследованию концептов, специфику первого она видит в его изучении процессов концептуализации и категоризации мира. Критерием разведения традиционного семантического анализа, когнитивного (семантического) анализа Р. Джекендоффа или Р. Лэнекера и концептуального анализа является разный уровень обобщения/абстракции с введением в научный оборот понятия многоуровневого значения. Когнитивный анализ направлен прежде всего на определение конкретных структур знания. Если вспомнить теорию и практику классического семантического или структурного анализа, то он оперировал конкретными языковыми формами и практически «запрещал» обращаться к внеязыковой реальности [16, с. 87]. И основная проблема семантико-структурной парадигмы состояла в сложности, а большей частью невозможности в максимально точном обозначении содержательных признаков слова бесстрастными словами-формулами. При семном/компонентном анализе рассматривается только сигнификативное значение лексико-

семантического варианта слова и совершенно не учитывается, например, его значимость и валентность, его стилистическая характеристика.

Когнитивный анализ углубил компонентный анализ, а некоторые его представители уходили от языковой формы настолько далеко, что стало возможным говорить о нескольких вариантах когнитивно-структурного анализа. И этому способствовало отношение к языку как к е л о в е ч е с к о м у атрибуту, отношению к языку как носителю к у л ь т у р ы. Появляются работы с высокой степенью отлета мысли от языковой формы, поэтому мы уже говорим об определенных *вариантах когнитивного анализа* (выделено мной. – Ю.И. [17, с. 26–34]).

Концептуальный анализ изначально направлен на установление концептуальной структуры, которая стоит за рассматриваемой языковой формой. О сложности контента определения «концептуальный» говорит сам факт его отсутствия в современных больших словарях русского языка. Например, в авторитетном словаре русского языка нет ни существительного «концепт», ни прилагательного «концептуальный» [18]. В Новом словаре иностранных слов прилагательное «концептуальный» дается как производное от основы «концепция-» [19]. Более корректна дефиниция слова *conceptual* в словарях Longman: “conceptual” – of or based on the formation of concepts [20]; [21]. Но наиболее точное определение «концептуальный» у Е.С. Кубряковой: «Концептуальный» значит «интериоризованный», внутренний» [22]. Мы позволим себе перефразировать: внутренний, т. е. мыслительный образ предмета мысли в форме понятия, представления, гештальта и другого в зависимости от степени его познания. В своем анализе мы следуем технологии комплексного или общего анализа, предполагающего интеграцию языкового и концептуального подходов. При этом мы исходим из следующего: язык изначально связан с сознанием; человек научился получать знания благодаря своим нескольким способностям (среди них слух, зрение, тактильность, обоняние, язык, мышление) и в практике жизнедеятельности человека едва ли разумно отказываться от любой из

них; тут важны оба вектора познания: «от языка к мысли», «от мысли к языку».

Хотя понятию концептуального анализа уже более полувека, следует констатировать, что его ахиллесовой пятой является само понятие «концептуальный». Пользуясь логикой и многовековой практикой лексикографов, сложные понятия объясняются через использование более простых и потому понятных слов. У слова «концептуальный» это, по-видимому, мыслительный. Но согласимся, что трудно дать описание качества того процесса, суть которого еще не установлена. Тем не менее не вызывает сомнений, что выбранный вектор развития познания «от языка к мышлению», т. е. от чисто языковых операций углубиться в сам процесс мышления, правилен. Аксиоматично, что сегодня мы не можем описать мышление, не обращаясь к языку, а это практически означает, что «взяв повышенное обязательство», углубить исследования перейдя – не отказавшись! – от языка к тому, что когда-то станет понятным, это обязательство мы не можем (будем надеяться пока) выполнить.

Формы познания посредством языка и сознания на сегодня: 1) традиционный семантический анализ языковой единицы (дефинитивный или дефиниционный, компонентный); 2) когнитивный анализ в вышеизложенном его понимании и наполнении; 3) концептуальный анализ (на основании выделения концептов высокой ментальной абстракции) [13].

Технологии концептуального анализа сложны, например, в силу существования двух факторов: 1) проведение различия между вербализованными и не вербализованными концептами в концептуальной системе человеческого сознания. Структура вербализованного концепта – это «чисто лингвистическая операция» [23]. Такая широкая характеристика получает живую конкретизацию в работах когнитологов Тамбовской школы благодаря концентрации внимания на концептуальных возможностях разных языковых средств (морфологических, синтаксических, диалектных и др.). 2) невозможность структуризации концепта как дискретной единицы человеческого соз-

нания до его вербализации в языке. Оба вида концептов в человеческом сознании изучаются в виде гештальтных оперативных единиц. В таком понимании и использовании концептуальный анализ позволяет «реконструировать путь выбора и/или создания имени нового концепта и установить его отнесенность к тому или иному домену знания, включение в него неких оценочных и когнитивных характеристик» [24], что в высокой степени характерно для судебно-правовых терминов. Концептуальный анализ – это «еще один шаг по направлению внутрь в нашем анализе» [25, с. 204] через и благодаря мысли. А стратегии и тактики мысли проявляются через и благодаря деятельности: «всякая мысль стремится соединить что-то с чем-то, имеет движение, сечение, развертывание, устанавливает отношения между чем-то и чем-то, одним словом, выполняет какую-то функцию, работу, решает какую-то задачу» [26, с. 89–90]. Специфика определенной сферы деятельности лишь проявляет и закрепляет определенные фигуры мысли и языка.

Примечания:

1. *Кодухов, В. И.* Значение как лингвистическое понятие / В. И. Кодухов // *Языковые значения.* – Л., 1976.
2. *Попова, З. Д.* Семантико-когнитивный анализ языка / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж, 2006.
3. *Palmer, F. R.* *Grammatical Roles and Relations* / F. Palmer. – Cambridge : Cambridge University Press, 1994.
4. *Кравченко, В. И.* Власть и коммуникация: проблемы взаимодействия в информационном обществе : монография / В. И. Кравченко. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФИ, 2003.
5. *Кодухов, В. И.* Значение как лингвистическое понятие / В. И. Кодухов // *Языковые значения.* – Л., 1976.
6. *Павиленис, Р. И.* Проблема смысла. – М. : Мысль, 1983.
7. *Кубрякова, Е. С.* Обеспечение речевой деятельности и проблемы внутреннего лексикона / Е. С. Кубрякова // *Челове-*

ческий фактор в языке: язык и порождение речи. – М. : Наука, 1991.

8. *Кубрякова, Е. С.* Размышления о судьбах когнитивной лингвистики на рубеже веков / Е. С. Кубрякова // Вопросы филологии. – 2001. – № 1 (7).

9. *Степанов, Ю. С.* «Понятие», «концепт», «антиконцепт». Векторные явления в семантике / Ю. С. Степанов // Концептуальный анализ языка. – М., 2007.

10. *Кубрякова, Е. С.* Размышления о судьбах когнитивной лингвистики на рубеже веков / Е. С. Кубрякова // Вопросы филологии. – 2001. – № 1 (7).

11. *Арутюнова, Н. Д.* Язык и мир человека. – 2-е изд. – М. : Языки русской культуры, 1999.

12. *Lakoff, G.* Integrating Cognitive Linguistics and the Neural Theory of Language / G. Lakoff // Abstracts of the 6-th International Cognitive Linguistics Conference 10-16 July 1999. – Stockholm, 1999.

13. *Кубрякова, Е. С.* Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова // ВЯ. – 1994. – № 4.

14. *Серебренников, Б. А.* Об относительной самостоятельности развития системы языка / Б. А. Серебренников. – М., 1968..

15. *Серебренников, Б. А.* К проблеме типов лексической и грамматической абстракции / Б. А. Серебренников // Вопросы грамматического строя. – М., 1985.

16. *Апресян, Ю. Д.* Современные методы изучения значений и некоторые проблемы структурной лингвистики / Ю. Д. Апресян // Проблемы структурной лингвистики. – М., 1963.

17. *Кубрякова, Е. С.* Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова. // ВЯ. – 1994. – № 4.

18. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М., 2010.

19. Новый словарь иностранных слов / Е. Н. Захарченко [и др.]. – М., 2008.

20. Longman Dictionary of Contemporary English. Pearson Education Limited, 2001.

21. Longman Exams Dictionary. – 2006.

22. *Кубрякова, Е. С.* Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в порождении речи / Е. С. Кубрякова. – М. : Наука, 2004.

23. *Кубрякова, Е. С.* Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. – М. : Изд-во ИЯЗ РАН, 1996.

24. *Кубрякова, Е. С.* Размышления о судьбах когнитивной лингвистики на рубеже веков / Е. С. Кубрякова // Вопросы филологии. – 2001. – № 1 (7).

25. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. – М., 1968.

26. *Звегинцев, В. А.* Очерки по общему языкознанию / В. А. Звегинцев. – М. : Изд-во МГУ, 1962.

Ю.В. Ильин
(Нижегородская академия
МВД России)

Право из языка или язык и право из жизни?

В статье предлагается авторский подход к формированию и развитию англоязычной юридической терминологии как материализации средствами языка ментальной области права и суда. Многие обыденные понятия, в частности good, bad, послужили основой для формирования ключевых судебно-правовых концептов и антиконцептов и языковых средств их обозначения.

Во всех культурах во всем их разнообразии отмечается такая важная сфера науки, как быт и ежедневная жизнь, которая у разных народов обнаруживает как много совпадений, так и много особенностей. А если целое состоит из совпадающего и специфического, то обе части в равной мере важны и существенны. Именно многомерность и глубина бытовых понятий служит основой возникновения многих специфических видов деятельности человека. Одной из таких важных специфических сфер, определяющих менталитет малого и большого сообщества (семья – государство), является сфера суда и права.

Несомненно, исторически быт опережает оба институциональных образования – и суд, и право. Потребность разных людей в одних и тех же предметах с их качествами и свойствами приводит к конфликту интересов, формирует определенным образом отношения между членами малого и большого сообщества людей (семья – племя – род – общество) как результат индивидуального и общественного опыта взаимодействия. Удачность или неудачность такого опыта проверяется в процессе самой жизни исходя из того, способствует он или препятствует поступательному развитию личности и общества. Так веками формируется уклад жизни – «установившийся порядок, сложившееся устройство общественной жизни, быта» [1], который

оказывает определенное воздействие на более поздние виды деятельности человека, в том числе правовые отношения.

«Право начинается фактически в истории человечества наряду с другими проявлениями общечеловеческой жизни, каковы язык, религия, искусство и т. д.» [2, с. 6]. «Любое учение начинается не с нулевой отметки, а впитывает, отбирает и перерабатывает на свой лад уже имеющийся подходящий мыслительный аппарат» [3, с. 6]. Представления, явления обыденной – в широком смысле бытийной сферы жизни послужили теми точками роста, из которых постепенно складывалась новая ментальная область – домен суда и права, концептуальное наполнение которого получило наиболее полное закрепление в значениях юридических терминов. Возникнув как востребованная самой жизнью, судебно-правовая концептосфера получает дальнейшее развитие как следствие двух причин: 1) в силу своего существования как системно-структурного образования в результате своего саморазвития и 2) образования определенных формальных институтов, прямой задачей которых является ее дальнейшее развитие и совершенствование как системы *per se*.

Человечество всегда интересовало такие философски-правовые вопросы, как свобода мнимая и настоящая, внешняя и внутренняя; преступление и соразмерное наказание; моральная автономия и внутренняя свобода *versus* долг и ответственность перед государством; суть государства и степень свободы человека от государства; нравственные ценности, их объективные и субъективные составляющие; человек и природа, естественные права человека и ограничение их со стороны общества; отношение к собственности, частной и государственной; роль бога в жизни индивида и государства. Отдельные, характерные для этики и права идеи «носились в воздухе» земной цивилизации и встречались в философии софистов, у Сократа, у Еврипида. В «гигантской битве за понятие бытия» (Платон «Сочинения») отразилась борьба двух основных философских направлений, материализма и идеализма [4, с. 50–51].

С древнейших времен, задолго до того, как у разных народов оформилось государство и право в жизни людей постоянно возникали спорные и конфликтные ситуации, требовавшие своего разрешения. «Разрешающей» инстанцией не обязательно был формальный суд или облеченный полномочиями судья; это могло быть и общее собрание племени, и вождь, и старейшины, и мудрецы, и просто любой третий человек: сосед, первый встречный, способный «рассудить» [5, с. 5].

Такое исходное положение работы предполагает не только интенсивность процессов концептуализации и категоризации в ежедневной жизни, но и выход за рамки быта в специальную сферу деятельности.

В каждой культуре постепенно складывается осознание того, что одни действия являются созидательными, продуктивными, полезными, в то время как другие действия разрушительными, наносящими людям вред. Так формируется понятие закона с его двумя антитезами: законно – незаконно, которые стали оценочной категорией. В сознании народа формируется два противоположных концепта, существование и контрастность которых демонстрирует сама жизнь: с одной стороны, идея разрешенности, допустимости, законности, справедливости и правосудия, с другой – идея беспорядка и насилия, несправедливости и разрушения. Как считает Ю.С. Степанов, понятия «концепт» – «антиконцепт» связаны с психологией человека, как представляется, с психологией ментальности [6, с. 19–26]. Они противостоят друг другу, находятся в отношениях противоречия: идея процветания и спокойствия особенно ярко, созидательно и привлекательно воспринимается на фоне противоположной идеи (анти-идеи) разрушения и несправедливости со всеми негативными и потому отталкивающими человека последствиями. Созидательный центр является ведущей метафорой мира в культуре и своего рода репрезентацией всех главных добродетелей и сил добра в ней. И у такого центра имеется важнейшая социальная функция: сбалансировать и объединить силы созидания, добра и справедливости, с одной стороны, и победить силы зла, разрушения и порока – с другой. Таким

образом, понятие центра выходит за пределы бытового сознания и активно содействует мобилизации сил добра и правопорядка всего общества в рамках специального вида деятельности, каковым является судебно-правовая.

Языковыми средствами, наиболее широко и в то же время достаточно определенно воплощающими, материализующими, с одной стороны, добрые намерения и созидательные силы, и силы зла, разрушения – с другой, являются два слова-понятия (термин Л.С. Выгодского): «**good**» как символ добра/правопорядка и «**bad**» как символ зла/беззакония [7, с. 72].

При этом мы исходим из разных содержательных зарядов терминов «понятие» и «концепт»: понятие – систематизирует наши знания, в то время как главная цель концепта – быть понимаемым, способствовать коммуникации, окончательной целью которой является достижение взаимопонимания как базы успешных совместных действий.

Исходя из основного постулата когнитивной лингвистики можно сделать вывод: по языковым средствам, материализующим ментальные концепты, можно получить наиболее полные знания о структуре концептов. Обратимся к двум типам словарей как источникам языковых средств: 1) общие словари или словари общеупотребительного английского языка, предназначенные для среднего пользователя языка, который не является юристом; 2) специальные или юридические словари, предназначенные в первую очередь для юристов. Наша задача – показать, что значения широкозначных слов *good*, *bad* настолько жизненно важны, объемны и содержательны, что мы их относим к словам особого статуса – смысложизненного, экзистенциально-оценочного с прозрачной этимологией (*existentia* (L.) – *life*). Именно глубина их значения оказалась той благодатной почвой, на которой выросло еще одно, новое качество жизни человека: *legal*, *legitimate*, *lawful*/законный, в соответствии с законом. Итак, вектор развития данных двух широкозначных слов – **good** как объемного оценочного комплекса обозначения всего добродетельного, полезного, созидательного и **bad** как обозначающего все противоположное, кон-

травное – вредоносное, разрушительное для всех участников мира (термин В.А. Лекторского) [8, с. 221], в котором живет человек.

Практический опыт закрепляется в сознании через положительные или отрицательные впечатления, чувства и эмоции, что прочно остается в памяти благодаря личному опыту: в первом случае через слово *good*, а во втором через слово *bad*. Постепенно такие обыденные качества приобретают определенную отстраненность от конкретного, хорошо известного человека, предмета, явления и становятся качествами более абстрактного уровня с вполне определенным и устойчивым объективным и эмоционально-оценочным наполнением каждого. Так происходит «отрыв» качества от конкретного предмета его носителя. «Хороший» и «плохой» – это слова широкой оценочности: повторяясь много раз, такие слова-высказывания служат не только запоминанию и закреплению в памяти определенного события, но в сознании «прокладывается» определенный знаниевый след, вырабатывается восприятие хорошего безотносительно к какому-то лицу, предмету, времени; так создаются достаточно устойчивые ментальные или образные схемы. В итоге качества без референции к конкретному предмету несут определенное самостоятельное знание. Так формируется широкое качество «*good*» с вполне определенными устойчивыми признаками; в равной мере происходит концептуализация *bad* с противоположными признаками. Слово *good* из-за своей широкой семантики, способности обозначать такие качества и признаки, которые положительно воспринимаются индивидом и обществом в целом, в сознании человека форматируется как представление о всем позитивном, а это все то, что созидательно, полезно, радостно.

Комплексная структура концепта **good** в общеупотребительных толковых словарях представляет собой следующее широкое номинативное поле: *pleasing, agreeable, amusing, enjoyable, benevolent, kind, suitable/convenient, advantageous, giving satisfaction, clever, competent, in a satisfactory condition* [9]; *of a high standard, having the right or desired qualities/having*

qualities worth praising, giving satisfaction, enjoyable, pleasant, efficient, competent, clever, skilful at using smth or doing smth/or dealing with someone, suitable, convenient, in a satisfactory condition, not broken/damaged/decayed/out of date, able to do satisfactorily what is required, pleasing, agreeable, advantageous, kind, benevolent, ready to help others [10]; *thorough, competent, strong, vigorous, invigorating, amusing, fresh, untainted, payable (debts), acceptable, reliable, safe, valid, having the required energy, force; well-behaved, not giving trouble/giving no trouble; moral, excellent, virtuous, right, proper, fair* [11].

Такая сводная презентация содержания слова *good* в нескольких общих словарях информативна как в плане когнитивном, так и в плане семантическом/языковом. Как большое когнитивное множество, его можно классифицировать на три подмножества. В итоге можно говорить о следующей конкретной структуре значения «*good*»: 1) «сугубо бытовые или чисто внешние качества» – *agreeable, suitable, convenient, calm, clever, satisfying, with satisfaction...*; 2) «переходные бытовые и правовые качества» – *of a high standard; having the right or satisfying qualities; having qualities worth praising, skilful at using smth, thorough, vigorous, invigorating; right, not giving trouble, giving no trouble; virtuous*; 3) «заведомо правовые качества» – *fair, moral, virtuous, untainted, well-behaved, right*. Содержательно члены данных трех подмножеств выстраиваются по качественному вектору «от только бытовых до «снятых» юридических концептов». Их когнитивная роль ключевая: они не только доказывают формирование судебно-правовой области знания и языка на базе бытовых, обыденных понятий, но и образование юридических терминов от общеупотребительных языковых средств методом «выведения» или «снятия».

Человек уже мог переносить названия с одних предметов на другие, порождая вторичные или производные знания благодаря своей ментальной способности устанавливать между разными предметами разные связи и отношения, в частности, отношения разной степени близости/общности и дальности/различия, тождества или противоположности/контраста.

Благодаря этой ментальной способности обыденные понятия развиваются в правовые с утверждением у них особых функций. Такие обыденные понятия являются первичными или протоконцептами права, а собственно правовые – вторичными или деривативными. Следует отметить, что нельзя данные три составляющие тематического номинативного поля *good* считать разделенными ригидно. И в этом состоит особенность их семантики: вобравшие в себя глубинные смыслы, переживания, наиболее общие представления о хорошем и плохом, они оказываются способными чутко адаптироваться к конкретной ситуации, «естественно приходить на ум и на язык» как в бытовой, так и правовой ситуации.

Широкозначное слово *good* обиходного подъязыка становится символом добра и созидания, оно способно трансформироваться в новую по качеству семантику и когницию – судебно-правовую, что подтверждается на материале юридических словарей: *good – valid, sufficient in law, effectual, sound, responsible; good title/title in a property which gives the owner full rights of ownership; good faith/ an intangible and abstract quality with no technical meaning or statutory definition, good cause /term usually means a substantial reason amounting in law to a legal excuse for failing to perform an act required by law [12].*

В свою очередь, *bad* а) в быту становится символом зла и бесправия: *vicious, evil, wanting in good qualities*; б) в области права: *bad law /outdated, old law; bad debt / not payable debt, uncollectible debt; bad faith /the opposite of “good faith”; a bad character /a shady, criminal person.*

Таким образом, широкозначные слова из бытового подъязыка *good, bad* сконцентрировали в своем содержании разносторонние знания и оценки с большой внутренней позитивной потенцией законного (*good*) и негативной потенцией или противозаконного (*bad*). Как широкие, нерасчлененные понятия они подвергались концептуализации и категоризации, дав две контрарные категории: «законного» *versus* «антизаконного» как основной антиномии права.

Примечания:

1. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М., 2010.
2. *Соловьев, В.* Право и нравственность / В. Соловьев. – Минск ; Москва : Харвест Акт, 2001.
3. Антология кинизма. Фрагменты сочинений кинических мыслителей. – М. : Наука, 1984.
4. *Кондаков, Н. И.* Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. – М. : Наука, 1975.
5. Книга о судах и судьях. – М., 1983.
6. *Степанов, Ю. С.* «Понятие», «Концепт», «Антиконцепт». Векторные явления в семантике / Ю. С. Степанов // Концептуальный анализ языка: современные направления исследования : сборник научных трудов. – М., 2007.
7. *Выготский, Л. С.* Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. – М., 1982. – Т. 2.
8. *Лекторский, В. А.* Когнитивная проблематика / В. А. Лекторский // Когнитивный подход: философия, когнитивная наука, когнитивные дисциплины. – М. : Канон + РООИ «Реабилитация», 2007.
9. Oxford Student's Dictionary of Current English. A.S. Hornby. – Moscow, 1984.
10. Longman Dictionary of English Language and Culture. Longman. – 1993.
11. The Concise Oxford Dictionary Oxford. – 1964.
12. Black's Law Dictionary / West Publishing Co. 1990.

З.А. Коротенко
(Нижегородская академия
МВД России)

Некоторые приемы оптимизации обучения юридической терминологии

Терминология – это часть лексики, употребляемая человеком в определенной сфере разумной деятельности. Она состоит из отдельных лексических единиц или сочетаний этих единиц, имеющих специфическое значение. Собственно значением мы называем или предмет, или явление, или идею, описываемую данной лексической единицей, например слово *branch* – ветвь, мы понимаем как надземный отросток (отрасль) дерева или куста, покрытый листьями или хвоей и растущий из основного ствола. Кроме того, лексические единицы обладают также переносным или образным значением, например *a branch of power* – «ветвь власти», *a branch of law* – «отрасль права» и т. п. И, наконец, имеется ситуативное значение, детализирующее и поясняющее основное применительно к данному контексту, например: «Эта перспективная отрасль промышленности, имеющая большое значение для народного хозяйства, успешно развивается».

Глубокое знание лексики, и терминологии в частности, предполагает знание всех значений слова, понимание его форм, которые мы образуем при необходимости при помощи префиксов, понимание того, какой частью речи является оно или его производные, как оно «работает» с точки зрения грамматики, как произносится и как пишется.

Одним из условий эффективного усвоения лексики в курсе иностранного языка является определение оптимальных подходов к организации работы над этим аспектом языка.

Основные направления такой работы можно свести к следующему: обучение студентов эффективным стратегиям самостоятельной работы над новой лексикой и терминологией;

создание оптимальной системы лексических упражнений, включая компьютерные интерактивные упражнения, способствующие прочному становлению лексических навыков и использующей соответствующие приемы работы с различными категориями лексического материала.

Первое из упомянутых направлений предполагает обучение эффективным способам организации личного словаря, оптимизацию работы с двуязычными словарями, использование различных способов повторения лексики, дифференцированных подходов к работе с конкретными категориями лексики, такими, как интернациональные слова, сложные слова, синонимы и т. п.

Эффективное обучение иностранной лексике зависит от того, насколько оптимально организован личный словарь и насколько его организация соответствует психологическим особенностям обучаемого. Поэтому необходимо научить студентов наглядно и рационально составлять и вести личный словарь, так чтобы вся необходимая информация была изложена в нем в доступной и лаконичной форме.

Следует отметить, что трудности, связанные с изучением иностранных языков, объясняются в значительной степени различиями в моделях и особенно в лексическом составе свободных словосочетаний родного и иностранного языков.

Опыт показывает, что запоминание целых фраз более эффективно, чем заучивание отдельных изолированных слов, так как знание отдельного слова не может в большинстве случаев обеспечить умение употреблять это слово в речи по ряду причин.

Так, изучающие английский язык естественно переносят нормы сочетаемости в родном языке на иностранный язык, например “*heavy impression*” вместо “*painful impression*” – тяжелое впечатление. Имеет место также перенесение структуры словосочетаний родного языка на структуру английских словосочетаний, в которых используется изучаемое слово, например “*to fight with crime*” вместо “*to fight against crime*”. Кроме того, известно, что типовая сочетаемость и определенная структура модели словосочетания связаны с определенными

значениями многозначных слов. Незнание норм употребления слова в различных значениях приводит к тому, что модели и сочетаемость слова в одном, уже известном учащимся значении механически переносятся на новые значения этого же слова, которым они не свойственны. Отсюда ошибки типа “to prevent smb” – имеется в виду «мешать кому-либо» вместо “to prevent smb from doing smth” по аналогии с to “prevent smth” (crime) – предотвратить что-либо (преступление).

Простое перечисление всех или части значений слова не дает возможности правильно использовать его в речи. Поэтому при обучении новой лексике необходимо вводить каждое из всех значений новых слов, в том числе и терминов, в соответствующей структурной модели и одновременно изучать типовую сочетаемость слова в данном значении.

Так, в процессе работы оправдала себя запись прилагательных вместе с существительными, с которыми они чаще всего ассоциируются и наоборот, например: royal family; preliminary investigation; tour of duty и прочее, глаголов – в конструкции с существительными, например: to take policy decisions, to examine the crime scene. Навык записывать слова вместе с предлогами, делать заметки, касающиеся грамматических характеристик новых слов, например, о том, что данный глагол относится к категории неправильных, а данное существительное неисчисляемое или употребляется только во множественном числе, будет способствовать более прочному усвоению как лексического, так и грамматического материала. Следует также рекомендовать записывать транскрипцию нового слова и обозначать ударение.

Можно предложить слушателям разделить словарь на большое число конкретных тем и «коллекционировать» слова и фразы по следующим темам, например: “three branches of power, orientation in the city, description of a person, types of crime”, а потом объявить конкурс на более полную коллекцию.

Другая форма организации словаря – это запись слов в зависимости от того, какой частью речи они являются или входят в состав фразы. Например, различные части речи, фра-

зы, транскрипцию, перевод записывать разными цветами. Когда встречается синоним или антоним того слова, которое уже есть в словаре можно рекомендовать следующую форму записи “urban # rural; stop = cease (more formal).

Определенных навыков требует и работа с двуязычными словарями. Необходимо научить студентов извлекать из них максимум информации. Например, о синонимах слов и различиях в их употреблении, сочетаемости слов, произношении (эта информация потребует изучение символов, которые отличаются от букв английского алфавита), ударении, о некоторых грамматических особенностях слов. Целесообразно обратить внимание студентов на информацию о части речи, к которой принадлежит данное слово, и дополнительные характеристики, исчисляемое или нет, если это существительное, переходный или непереходный, если это глагол и другие. Следует предупредить обучающихся о том, что большинство слов имеют больше, чем одно значение, и необходимо быть внимательным при выборе варианта перевода.

Основную нагрузку по обучению иноязычной лексике несет система упражнений. Создание такой системы начинается с оптимальной процедуры введения новой лексики.

Чтобы эта система эффективно работала, необходимо уделить внимание типологии упражнений для различных лексических групп. Например, для запоминания большого количества (40–50) терминов по заданной теме представляется целесообразным использование различных видов подстановочных упражнений. К ним относятся упражнения, направленные на установку ассоциативных связей между словами, составление лексических матриц, использование ассоциативных схем с выделением «коренных» слов и созданием вокруг них ассоциативных гнезд. После разбора текста с помощью таких схем для закрепления и повторения лексики оправдало себя использование нескольких частично заполненных таблиц, например таких, где отсутствуют слова, относящиеся к какой-либо одной части речи (глаголы, существительные, предлоги – на каждый случай отдельная таблица) и т. д.

Повторение составленного личного словаря в наибольшей степени способствует закреплению лексических навыков. Активизировать этот процесс помогут некоторые приемы, например, использование новых слов в грамматических упражнениях, при этом грамматический материал не должен быть новым, просмотровое чтение и выборка новых слов в составе фраз, перевод выбранных предложений с новыми словами, составление связанного текста с новой лексикой и, наконец, ее многократное повторение вслух в течение урока, как хоровое, так и индивидуальное.

Таким образом, хорошая, творчески продуманная система упражнений для развития лексических навыков поможет значительно оптимизировать работу над этим важным аспектом языка.

Но нельзя при этом забывать, что основой процесса обучения является весь учебно-методический комплекс.

Это особенно актуально в тех условиях, когда учащиеся не просто изучают иностранный язык, но и осваивают тот слой иноязычного материала, который непосредственно связан с их будущей профессиональной деятельностью.

Этому должно способствовать все, начиная от обстановки, в которой находятся слушатели до способов контроля их успехов.

Обстановка в учебной аудитории в немалой степени влияет на процесс восприятия и усвоения материала, а также располагает или не располагает к его воспроизведению. Доска, организация мест для учащихся, оборудование учебных аудиторий, наглядность и ее организация и размещение, а также доступность ее для обозрения должны способствовать созданию иноязычной «атмосферы».

Важнейшая роль в этом отводится экстралингвистическим факторам. Таким, например, как сам учитель и те функции, которые он выполняет на уроке. Функции учителя в течение урока меняются несколько раз. Эти функции должны соответствовать типу урока, его целям, видам деятельности, которые он сам запланировал для учащихся, уровню подготовки

обучаемых. К числу этих факторов мы также относим мотивацию учащихся, умение анализировать ошибки, имеющие место в процессе изучения языка, характеристику группы и индивидуальные характеристики отдельных учащихся, влияющие на их успеваемость.

От состояния каждой из этих составляющих и от того, насколько правильно и гладко они взаимодействуют, зависит эффективность процесса обучения и его результат.

О.Г. Красикова
(Нижегородская академия
МВД России)

**Учебно-методический комплекс
как источник информации о структуре и содержании
подготовки по дисциплине**

В соответствии с федеральными законами № 12-ФЗ, № 125-ФЗ, Типовым положением об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) РФ, утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации от 14 февраля 2008 года № 71; Письмом Рособнадзора от 17 апреля 2006 года № 02-55-77 ин/ак по каждой дисциплине основной образовательной программы, реализуемой в вузе, должен быть подготовлен учебно-методический комплекс.

Учебно-методический комплекс учебной дисциплины (далее – УМКУД) является логически и методически взаимосвязанной совокупностью (системой) учебных и учебно-методических текстовых, графических, аудио-, видео-, мультимедийных и иных материалов, а также компьютерных программ и баз данных, обеспечивающих преподавание конкретной учебной дисциплины в рамках определенной специальности с учетом специализации и профиля подготовки обучаемых.

С материалами учебно-методического комплекса полезно ознакомиться многим. Начинающие преподаватели, проработав материалы УМК УД, получают представление о целях изучения дисциплины, соотношенных с общими целями реализуемой образовательной программы; о том, чему и как учить; о формах контроля и способах его реализации.

Опытные преподаватели (доценты-составители УМКУД) отслеживают динамику развития методики преподавания дисциплины; пополняют и перерабатывают комплексы в целях совершенствования образовательного процесса и сис-

тематизации учебно-методических материалов, внедряя в учебный процесс последние достижения науки и практики, что повышает качество методического обеспечения дисциплины и, как следствие, качество ее преподавания и усвоения обучающимися.

Обучающиеся, ознакомившиеся с материалами УМКУД, определяют место и роль дисциплины, требования к уровню ее усвоения, соотношенные с квалификационным (профессиональным) стандартом выпускника по соответствующей специальности, специализации и профилю подготовки; узнают о содержании дисциплины, структурированном по видам учебных занятий; спланируют самостоятельную работу по изучению дисциплины.

Контролирующие органы и преподаватели других вузов, желающие перенять опыт, получают представление о системе преподавания дисциплины, оценят глубину содержания и проработанность форм и методов преподавания и контроля усвоения изучаемого материала.

Документы, входящие в учебно-методический комплекс, можно распределить по трем разделам:

– регламентирующие деятельность документы: выписка из федерального государственного образовательного стандарта по соответствующей специальности, в которой содержатся указания о количестве часов, выделяемых на изучение дисциплины, краткое содержание подготовки, перечень формируемых в ходе изучения дисциплины компетенций; действующая примерная учебная программа;

– документы по организации учебного процесса в конкретном вузе: рабочая учебная программа дисциплины; тематический план; план практических занятий; методические рекомендации для обучающихся по организации самостоятельной работы по дисциплине; методические рекомендации и указания по проведению различных видов учебных занятий и др.;

– документы, определяющие формы и содержание контроля: задания для промежуточной аттестации; тестовые задания по дисциплине для промежуточного контроля знаний и

для контроля остаточных знаний обучающихся; задания для итоговой государственной аттестации.

Формируя учебно-методический комплекс дисциплины, кафедра обязана учитывать рекомендации регламентирующих документов, но материалы второго и третьего раздела отражают технологию обучения предмету, используемую на конкретной кафедре.

Под технологией обучения понимаем систему научно обоснованных действий всех, но прежде всего активных участников процесса обучения (преподавателей и обучающихся), в результате осуществления которых гарантированно будут достигнуты поставленные цели обучения.

Определив три параметра технологии обучения, а именно целостность представления процесса обучения (включая деятельность обучающегося), целеположенность и обеспечение достижения поставленных целей обучения, В.П. Беспалько [1] уточняет характерные черты педагогической технологии:

1) предварительное проектирование учебно-воспитательного процесса;

2) определение структуры и содержания не только деятельности обучающего, но и учебно-познавательной деятельности самого обучающегося;

3) определение целей обучения для того, чтобы осуществлять объективный контроль за качеством усвоения учебного материала и развития личности обучающихся;

4) целостное представление учебно-воспитательного процесса;

5) гармоничное взаимодействие всех элементов педагогической системы;

6) обеспечение высокой стабильности успехов в обучении практически любого числа обучающихся.

Спроецировав упомянутые характерные черты педагогической технологии на содержание необходимых элементов учебно-методического комплекса, можно заключить, что УМК УД и есть воплощение «целостного представления учебно-воспитательного процесса», который будет качественным, ес-

ли было осуществлено его «предварительное проектирование». Структура и содержание деятельности обучающего определены в плане практических занятий, в методических рекомендациях и указаниях по проведению различных видов учебных занятий. Учебно-познавательная деятельность обучающегося осуществляется в соответствии с планом практических занятий, методическими рекомендациями для обучающихся по организации самостоятельной работы.

По мнению и ученых, и преподавателей, наиболее сложной задачей в ходе реализации педагогической технологии является определение целей обучения. Цели должны быть настолько детально разработаны, чтобы не было сомнений в объективности оценки их достижения и контроля качества усвоения учебного материала, запрограммированного в целях. Эта идея передается В.П. Беспалько [1, с. 30] в следующей формулировке: «Цель... должна быть поставлена *диагностично*, т. е. настолько точно и определено, чтобы можно было однозначно сделать заключение о степени ее реализации и построить вполне определенный дидактический процесс, гарантирующий ее достижение за заданное время». В этой цитате содержится задача для преподавателя: «построить... дидактический процесс, гарантирующий... достижение [целей] за заданное время». Но тот же ученый устанавливает и границы следующим замечанием: «...хорошее качество подготовки... можно получить при любом процессе обучения, но за различное время, важно лишь, чтобы он был завершенным, т. е. чтобы коэффициент усвоения деятельности превзошел значение по проектируемому уровню усвоения 0,7» [1, с. 60–61]. Если это так, то обучающийся заложил базу для совершенствования знаний при дальнейшем самостоятельном изучении дисциплины, он способен замечать и систематизировать свои ошибки с целью их исправления, поэтому процесс обучения можно считать завершенным. Когда же коэффициент усвоения меньше 0,7, переходить к новому учебному материалу нецелесообразно, так как обучающийся недоучился.

Преподаватель имеет возможность подкорректировать ход достижения целей обучения с учетом особенностей личности каждого конкретного обучающегося. Информацию о них можно получить у сотрудников воспитательного отдела, кураторов учебных групп. Для изучения иностранного языка, при котором преподаватель взаимодействует с подгруппой в течение нескольких семестров, это особенно актуально и служит примером взаимодействия элементов педагогической системы.

В заключение необходимо отметить, что учебно-методические комплексы учебных дисциплин хотя и не выделяются как отдельный значимый элемент педагогической системы, но в разной степени поддерживают каждый из таких элементов. Их шесть, это учащиеся, цели обучения и воспитания, содержание обучения и воспитания, дидактические процессы, преподаватели или ТСО, применяемые организационные формы. На наш взгляд, от продуманности и проработанности учебно-методических комплексов напрямую зависит качество подготовки будущих специалистов.

Примечание:

1. *Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М., 1989.

**А.Е. Кустова,
С.С. Астраханцева**
(Уральский государственный
педагогический университет)

К проблеме классификации активных методов обучения иностранному языку

Современная школа стоит на пороге больших изменений. Меняются задачи, поставленные школе. Так, к усвоению знаний и их прикладному применению общество выдвинуло новые требования: школа должна не просто передавать знания, но и целенаправленно и последовательно развивать самостоятельность учащихся, их умение приобретать и творчески применять новые знания. И соответственно, для решения этих задач, разрабатываются новые способы обучения [1].

Одними из таких способов являются активные методы обучения.

Обратимся к определениям понятия «активные методы обучения». Так, например, А.А. Вербицкий интерпретирует сущность этого понятия следующим образом: активное обучение знаменует собой переход от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении [2].

Д.Н. Кавтарадзе под методами активного обучения понимал «совокупность способов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, особенностью которой является ее вынужденный характер» [3, с. 58].

По определению С. А. Мухиной, «активные методы обучения – это способы организации учебного процесса, при котором обеспечивается вынужденная, оцениваемая и управляе-

мая активность обучаемых, сравниваемая с активностью преподавателя» [4, с. 11].

И наконец, учебное пособие для студентов педагогических специальностей М. В. Булановой-Топорковой «Технологии обучения» определяет активные методы обучения как «методы обучения, при которых деятельность ученика носит продуктивный, творческий, поисковый характер», а также как «методы, стимулирующие познавательную деятельность учеников и строящиеся на диалогах, предполагающих свободный обмен мнениями о путях решения той или иной проблемы. К их числу относятся беседы, диспут, тематический семинар, деловая игра, тренинг» [5, с. 306].

Итак, обобщая эти определения, мы можем сделать вывод, что активные методы обучения – это система методов, которая обеспечивает активность и разнообразие мыслительной деятельности учащихся в процессе обучения, а также позволяет не просто получать знания, но и использовать их в процессе общения.

В методической литературе существует несколько классификаций активных методов обучения. Рассмотрим некоторые из них.

Так, В.А. Сластенин, в зависимости от целей урока, выделяет не имитационные активные методы обучения, направленные на формирование системы знаний, и имитационные активные методы обучения, направленные на овладение необходимыми умениями и навыками [6, с. 212].

По количеству участников В.А. Сластенин выделяет групповые и индивидуальные активные методы обучения. Под групповыми методами он понимает задания, применимые одновременно к нескольким учащимся или ко всей группе в целом, и под индивидуальными, в свою очередь, В.А. Сластенин понимает задание для конкретного человека, осуществляющего свою общую, специальную, профессиональную или иную подготовку вне непосредственного контакта с другими учащимися [6, с. 212].

Ю.Н. Емельянов выделил три группы активных методов обучения.

В первую группу он определил дискуссионные методы (групповая дискуссия, разбор казусов из практики, анализ ситуаций морального выбора и т. д.).

Ко второй группе он относил игровые методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры (поведенческое научение, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция).

И в третью группу входят сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства) [7, с. 167].

А.А. Воронова выделяет такие методы активного обучения, как:

1) метод анализа конкретных ситуаций. Здесь нужно отметить, что по своей дидактической задаче и по цели, которая ставится, ситуации могут иметь различный характер. Так, если перед учениками ставится вопрос, на который им необходимо дать ответ, то используется ситуация-проблема, ситуация-упражнение служит для закрепления пройденного материала, а ситуация-иллюстрация, в свою очередь, служит для демонстрации конкретной ситуации, для ознакомления с материалом;

2) имитационные игры, которые подразумевают игровую деятельность учащихся, которая заключается в самостоятельном поиске решения поставленной задачи – проблемы;

3) социально-психологический тренинг, где учитель играет роль доброжелательного наблюдателя, обеспечивая тем самым субъектно-объектный характер общения между учениками [8, с. 241–249].

С.А. Мухина и А.А. Соловьева предлагают следующую классификацию активных методов обучения:

1) не имитационные методы, которые включают в себя круглые столы, пресс-конференции, рефераты, проектные работы, выездные занятия с дискуссией;

2) имитационные методы, которые делятся на игровые методы (разыгрывание ролей, деловая игра) и неигровые (ана-

лиз конкретных ситуаций, разбор корреспонденции, выполнение действий по алгоритму) [4].

С.В. Петрушин предлагает классифицировать активные методы обучения в зависимости от характера учебно-познавательной деятельности:

1) имитационные методы активного обучения, которые, в свою очередь, он подразделяет на:

- игровые, в которых ученик играет заранее обговоренные роли;
- неигровые, под которыми он понимает действие по инструкции и анализ конкретных ситуаций;

2) не имитационные, главной особенностью которых является отсутствие модели изучаемого процесса.

Д. Н. Кавтрадзе, в свою очередь, к активным методам обучения относит:

- дискуссии;
- ролевые игры;
- имитационные игры;
- деловые игры [3, с. 58].

Но наиболее полной классификацией активных методов обучения принято считать классификацию М. Новик, которая выделяла:

1) не имитационные методы, отличительной чертой которых является «отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Активизация обучения осуществляется через установление прямых и обратных связей между преподавателем и обучаемыми»;

2) имитационные методы, характерной чертой которых, в свою очередь, является «наличие модели изучаемого процесса» [5].

И наконец, выделяют еще одну классификацию активных методов обучения, которая включает в себя четыре группы:

1. Дискуссионные методы, под которыми понимаются свободные или направленные дискуссии, в которых учитель выполняет не главенствующую роль, а выступает в роли союзника.

2. Игровые методы, направленные на приобретение учащимися нового опыта.

3. Рейтинговые методы, которые служат для активизации процесса обучения, включая учащихся в процесс соревнования.

4. Тренинговые методы, направленные на оказание стимулирующего воздействия на поведение учеников в процессе обучения [6].

Таким образом, мы видим, что на данный момент не существует единой классификации активных методов обучения, так как методисты основываются на различных критериях классификации.

В свою очередь, мы предлагаем классифицировать активные методы обучения применительно к обучению иностранным языкам по следующим критериям.

С точки зрения организации активные методы обучения могут быть разделены на:

– фронтальные (все учащиеся выполняют одно задание), к которым можно отнести анализ конкретных ситуаций, круглые столы, дискуссии по пройденному материалу;

– групповые, под которыми можно понимать игровые методы;

– индивидуальные (исследовательская деятельность учащихся), это могут быть рефераты, проекты.

Также активные методы обучения могут быть классифицированы по степени самостоятельности учащихся:

- подражательные (имитационные игры и упражнения);
- тренировочные (круглый стол, игровые методы, анализ конкретных ситуаций);
- активные методы исследовательского характера (проекты, рефераты).

И можно представить классификацию активных методов, основанную на времени выполнения заданий. Таким образом, все активные методы обучения можно поделить на:

– долгосрочные (исследовательская работа учащихся), которая предполагает продолжительную работу над заданием;

– краткосрочные задания, выполнение которых происходит в рамках одного или двух уроков.

Итак, проанализировав методическую литературу по данному вопросу, мы можем сделать вывод о том, что активные методы основаны на взаимодействии учащихся, они являются не просто наблюдателями, а участниками конкретной ситуации, которая не просто дает учащимся какие-то знания, но и учит применять их в реальной жизни. Нужно отметить, что все классификации имеют свои достоинства и недостатки, но нужно помнить, что для достижения положительного результата и реализации поставленных целей в процессе обучения, учителю необходимо грамотно сочетать все вышеперечисленные методы в своей профессиональной деятельности.

Примечания:

1. *Кукушин, В. С.* Теория и методика обучения / В. С. Кукушин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 474 с.

2. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : "Высшая школа", 1991. – 207 с.

3. *Кавтарадзе, Д. Н.* Обучение и игра. Введение в активные методы обучения / Д. Н. Кавтарадзе. – М. : Просвещение, 2009.

4. *Мухина, С. А.* Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – М. : Феникс, 2004. – 384 с.

5. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, В. С. Кукушин, Г. В. Сучков / под общ. ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д : МарТ, 2002. – 319 с.

6. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин. – М. : Академия, 2002. – 576 с.

7. *Емельянов, Ю. Н.* Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Издательство ЛГУ, 1995. – 167 с.

8. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика / Г. М. Коджаспирова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

**А.Е. Кустова,
Д.А. Касатая**
(Уральский государствен-
ный педагогический уни-
верситет)

Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе вызвано новыми подходами к процессу обучения. Основной целью использования ИКТ на уроках иностранного языка является формирование и развитие социокультурной компетенции учащихся. Интерактивное обучение делает учебный процесс занимательным и творческим, помогает учитывать темп работы каждого учащегося. Данные технологии активно применяются в индивидуальной, парной и групповой формах работы учащихся.

Так что же такое информационные технологии? ИКТ – это система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи [1, с. 90].

Информационные технологии, как правило, представляют собой такие технические средства, как аудио, видео, компьютер, Интернет.

Интернет (от англ. *Internet*) – Всемирная (глобальная) система компьютерных сетей, интегрированная сетевая система, состоящая из неоднородных коммуникативных сетей, объединенных между собой [1, с. 86].

Имеется три области, в которых обучение языку с помощью Интернета может осуществляться наиболее эффективно. Это коммуникация, информация и публикация. С дидактической точки зрения преимущество Интернета перед традиционными средствами обучения заключается, прежде всего, в доступности и актуальности аутентичных материалов, которые

можно получить с помощью Интернета, а также в легкости и скорости устной и письменной коммуникации. [2, с. 25]

Применение компьютеров на уроках иностранного языка существенно повышает интенсивность образовательного процесса. Интерактивное обучение с помощью обучающих компьютерных программ способствует реализации целого комплекса методических, педагогических, дидактических, психологических принципов, делает процесс обучения более интересным. Такой способ обучения дает возможность учитывать темп работы каждого учащегося. В это же время преобразуется ценностно-смысловая сфера обучаемого, увеличивается его познавательная деятельность, что, несомненно, способствует эффективному повышению уровня знаний и умений. Однако необходимо помнить, что компьютер не может заменить учителя в учебном процессе. Здесь необходимо тщательное планирование времени работы с компьютером, использовать его только тогда, когда этого требует образовательный процесс.

Таким образом, внедрение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, увеличению доступности образования, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующей в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой.

Использование интернет-технологий предполагает увеличение контактов, дает возможность обмениваться социокультурными ценностями, усиленно изучать иностранный язык, преодолеть коммуникативный барьер, развивать творческий потенциал.

Итак, ресурсы Интернета следует применять:

- для поиска необходимой информации учащимися в рамках проектной деятельности;
- для самостоятельного изучения иностранного языка;
- для развития творческого потенциала учащихся (участие в различных конкурсах, викторинах, конференциях);

- для самостоятельной подготовки к ГИА, ЕГЭ;
- для дистанционного изучения иностранного языка под руководством педагога;
- для поиска необходимого материала во время подготовки к уроку, внеклассному мероприятию.

П.В. Сысоев выделяет 8 дидактических свойств, которыми обладают современные ИКТ и которые оказывают влияние на интенсификацию процесса обучения иностранному языку:

1. Многоязычие и поликультурность информационных Интернет-ресурсов. В сети Интернет размещено множество информационных ресурсов на большинстве языков мира. Кроме того, в сети Интернет можно найти материал о разных культурных группах страны изучаемого языка. Изучение, сравнение и сопоставление материалов о различных культурных группах, а также вариантах изучаемого языка позволит реализовать принцип диалога культур, а также создать у обучающихся представление о языковом и культурном многообразии страны изучаемого языка и о культурном многообразии как о норме сосуществования культур в современном поликультурном мире [3, с. 5].

2. Многоуровневость информационных Интернет-ресурсов. В сети Интернет можно встретить информационные материалы, созданные как пятилетним ребенком, так и университетским профессором; как для учебных целей, так и аутентичных ресурсов, разработанные для «носителей» языка и культуры. Различный уровень языковой сложности, а также разная глубина освещения обсуждаемых культурных и социально значимых вопросов в разнообразных источниках позволяют использовать информационные интернет-ресурсы на всех этапах обучения. При этом важно, чтобы при отборе учебного материала преподаватель руководствовался рядом критериев, специально разработанных с учетом свойств и функций интернет-среды. К таким критериям отбора интернет-ресурсов относятся языковая и культурно-историческая сложность материала, источник информации, надежность, актуаль-

ность, культуросообразность и объективность информации [4, с. 8].

3. Разнообразие функциональных типов Интернет-ресурсов. В сети Интернет существуют информационные (текстовые, графические, аудиовизуальные) материалы (причем различных стилей), сетевые энциклопедии, электронные библиотеки, виртуальные туры по известным музеям и галереям, интернет-СМИ, интернет-каталоги, интернет-магазины и т. п. Использование в учебном процессе интернет-ресурсов различных функциональных типов позволит сформировать умения обучающихся работать с различными типами интернет-источников с целью извлечения необходимой информации и значительно обогатить их языковую и культурную практику.

4. Мультимедийность ресурсов. В сети Интернет можно встретить широкое разнообразие форматов представления информации: текст, графика, цветные изображения, аудиофайлы, видеозаписи, анимация. Использование в учебном процессе всего спектра мультимедийных ресурсов максимально приблизит и принесет в учебный класс языковую и социокультурную среду страны изучаемого языка, тем самым обогатит языковую и социокультурную практику обучающихся. Средства мультимедиа сети Интернет позволят значительно чаще слышать речь носителей языка, а также знакомиться с распространенными диалектами и социолектами, видеть исследуемые аспекты культуры страны изучаемого языка, знакомиться с культурным многообразием современного поликультурного мира.

5. Гипертекстовая структура документов – это особая иерархическая связь между частями информации, создающая дополнительные возможности для свободной навигации по интернет-документу, удобного перехода от одного раздела документа к другому, перехода на дополнительные ресурсы сети Интернет по освещаемой проблематике. Гипертекстовая структура документов создает условия для быстрой навигации по ресурсам сети Интернет и для обогащения языковой и социокультурной практики обучающихся.

6. Возможность создания личной зоны пользователя.

Современные ИКТ позволяют каждому пользователю сети Интернет на различных социальных сервисах и социальных сетях (vkontakte.ru, odnoklassniki.ru, facebook.com, etc.) создавать свою личную зону, где можно разместить информацию по интересующей теме любого формата (текст, фото, видео, аудио) для всеобщего доступа, хранения и распространения. При необходимости размещенный контент пользователя может добавляться, изменяться, удаляться и т. п. Такое свойство современных ИКТ позволит развивать у обучающихся умения представлять себя, позиционировать собственные интересы, выступать в качестве представителя своего класса, школы, города, страны, культуры и т. п. Общение между пользователями сети Интернет при этом в зависимости от уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции может происходить как на родном, так и на изучаемом языках.

7. Возможность организации синхронного и асинхронного общения. Современные информационные и коммуникационные технологии создают условия для организации синхронного (чат, технология Skype) и асинхронного (электронная почта, веб-форум, блог) общения между пользователями сети Интернет. Это дидактическое свойство может быть использовано в реализации телекоммуникационных проектов между российскими школьниками, студентами и зарубежными сверстниками, когда обучающиеся во внеаудиторное время совместно работают над решением поставленной проблемы, используя при этом изучаемый язык в качестве средства общения. В методической литературе имеются современные исследования, в которых авторы доказали эффективность телекоммуникационных проектов в развитии видов речевой деятельности и формировании социокультурной и межкультурной компетенций.

8. Возможность автоматизации процессов информационно-методического обеспечения и организации управления учебной деятельностью обучающихся и ее контроля. В первую очередь, под информационно-методическим обеспе-

чением учебной деятельности следует понимать систему информации, обладающую методическими свойствами и необходимую для обеспечения учебной дисциплины «Иностранный язык». Учебные ресурсы сети Интернет (с проблемными поисково-исследовательскими заданиями) вместе с информационно-справочными ресурсами могут являться информационно-методическим обеспечением учебного процесса. Кроме того, сетевое программное обеспечение может быть использовано для организации управления учебной деятельностью и автоматизированного контроля сформированности языковых навыков и развития речевых умений [5, с. 5].

Анализ приведенных выше восьми дидактических свойств и функций современных информационных и коммуникационных технологий свидетельствует о том, что современные ИКТ способствуют созданию информационной образовательной среды, в которой, как и при традиционном обучении иностранному языку, обучающиеся могут формировать языковые навыки, развивать речевые умения и социокультурную и межкультурную компетенции. Приведенный перечень дидактических свойств и функций современных ИКТ свидетельствует о том, что на современном этапе развития ИКТ и методики обучения иностранным языкам обучение иностранному языку на основе ИКТ должно восприниматься не как дополнительное, а по меньшей мере в качестве аналогового или альтернативного варианта обучения. Как свидетельствуют приведенные выше примеры, современные ИКТ способны значительно обогатить языковую и социокультурную практику обучающихся, что будет не всегда возможно при использовании традиционных средств обучения.

Примечания:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009.

2. *Подопригорова, Л. А.* Использование Интернета в обучении иностранному языку / Л. А. Подопригорова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 25–30.

3. *Сысоев, П. В.* Языковое поликультурное образование / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4. – С. 2–14.

4. *Сысоев, П. В.* Разработка авторских учебных Интернет-ресурсов по иностранному языку / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 2. – С. 8–16.

5. *Сысоев, П. В.* Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 1–10.

Т.В. Малкова
(Санкт-Петербургский
университет МВД России)

Возможности использования интернет-ресурсов для повышения качества обучения иностранным языкам

Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения подразумевает изменение образовательной среды и влечет за собой качественные изменения в содержании образования и появление новых педагогических технологий и методов обучения иностранным языкам.

Успешно решать новые задачи в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов возможно только с использованием инновационных подходов к организации процесса обучения, т. е. современному преподавателю иностранного языка необходимо обладать инновационными компетенциями. Повышение квалификации преподавателей высшей школы, совершенствование их профессиональной компетенции входит составной частью в систему управления качеством языковой подготовки в вузе. Повышение уровня квалификации преподавателей иностранных языков, в том числе информационной составляющей в ее структуре, способно оказать решающее влияние на профессиональную компетенцию самих преподавателей и на качество подготовки специалистов. В этой связи особенно актуальным становится всестороннее и целенаправленное развитие информационной культуры преподавателя, которую следует рассматривать как интегральное свойство личности педагога, определяемое как субъективный, социально значимый способ сочетания информационных технологий с гуманистическими ценностями профессии, воплощающийся в профессиональном поведении.

Профессия преподавателя всегда требовала постоянного самообразования, самосовершенствования, стремления к мас-

терству и вершинам профессионализма. Сегодня качественное и непрерывное развитие преподавателя является решающим фактором успеха его профессиональной деятельности. В условиях реализации ФГОС ВПО третьего поколения совершенствование профессиональной компетенции преподавателей иностранных языков предполагает углубление их знаний, расширение профессиональной специализации, психологическую переориентацию на самообразование на основе образовательных запросов и потребностей педагогов, а также изменений в образовательной сфере.

Для развития профессиональной компетенции и повышения эффективности профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка существует множество возможностей. В их числе исследовательская и научная деятельность, работа в методических объединениях и творческих группах, инновационная деятельность и освоение новых педагогических технологий, различные формы педагогической поддержки, активное участие в педагогических конкурсах, форумах, фестивалях, международных и всероссийских семинарах, научных, научно-практических конференциях, обобщение собственного педагогического опыта и многие другие. Но, как известно, ни один из этих способов не будет эффективным, если преподаватель сам не осознает потребности повышения собственной профессиональной компетенции, развития своего творческого потенциала, потребности генерировать и апробировать на практике новые идеи, мотивированного стремления к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, а самое главное, их значения для повышения качества языковой подготовки обучающихся.

Современные информационные технологии XXI века обладают серьезным педагогическим потенциалом и открывают принципиально новые возможности для самообразования, обмена опытом и общения преподавателей иностранных языков. Интернет, являясь современным, оперативным и доступным средством реализации информационной поддержки, предоставляет преподавателям доступ к огромному хранилищу универ-

сальной информации. Опыт использования интернет-ресурсов в качестве инструмента самообразования показал их преимущества перед традиционными формами профессионального само совершенствования педагогов, к числу которых в первую очередь можно отнести большой выбор образовательных услуг и интеллектуальный характер образовательных ресурсов. Обратимся к далеко не полному перечню тех широчайших возможностей, которые сегодня может предложить Интернет.

Среди основных ресурсов органов управления образованием следует выделить: сайт Министерства образования и науки Российской Федерации (<http://mon.gov.ru>), который позволяет преподавателям ознакомиться с нормативными документами в сфере образования; сайт Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (<http://www.apkpro.ru>), который содержит информацию об Академии, ее подразделениях и направлениях работы, а также электронные адреса образовательных учреждений и органов управления образованием; сайт Общероссийского Профсоюза образования (<http://ed-union.ru>), который, являясь официальным сайтом Центрального комитета Профсоюза работников народного образования и науки РФ, представляет и защищает социально-трудовые права и профессиональные интересы работников образования и социальные права учащихся.

Каталоги образовательных ресурсов Интернета (порталов, сайтов, электронных библиотек и т. д.) призваны помочь преподавателям расширить и обогатить свои знания. Так, сайт Российское Образование (<http://www.edu.ru>) освещает государственную политику в области образования и содержит каталог ссылок на образовательные порталы, сайты и электронные библиотеки; сведения об учреждениях системы образования, обзоры зарубежных программ и фондов, электронной образовательной периодики, информацию о планируемых научно-практических конференциях.

Целью создания информационной системы Единое окно доступа к образовательным ресурсам (<http://window.edu.ru>) яв-

ляется обеспечение свободного доступа к интегральному каталогу образовательных интернет-ресурсов (более 57 000 описаний), к электронной библиотеке учебно-методических материалов для общего и профессионального образования (более 30 000 наименований) и к ресурсам системы федеральных образовательных порталов. Кроме того, система новостей ИС «Единое окно» предусматривает несколько новостных лент по образовательной тематике.

Задачей проекта федерального центра информационно-образовательных ресурсов (<http://fcior.edu.ru>) является распространение электронных образовательных ресурсов и сервисов для всех уровней и ступеней образования, он обеспечивает каталогизацию электронных образовательных ресурсов различного типа. Каталог «Образовательные ресурсы сети Интернет» (<http://katalog.iot.ru>) предлагает более 1000 образовательных интернет-ресурсов, в том числе официальные сайты федеральных и региональных органов управления образованием, федеральные и региональные информационно-образовательные порталы, сайты образовательных СМИ, электронные версии энциклопедий, словарей и справочников, средства для разработки электронных образовательных ресурсов и поддержки дистанционного обучения.

Сетевые профессиональные сообщества педагогов стали новой формой организации профессиональной деятельности, профессионального общения, способом решения актуальных вопросов педагогической деятельности, повышения профессиональной компетенции. Сайт Intel® Обучение для будущего (<http://www.iteach.ru>) представляет собой всемирную благотворительную программу профессионального развития, объединяющую сегодня более 10 миллионов педагогов в 60 странах и призванную помочь педагогам в освоении новейших информационных и педагогических технологий. Сайт Sites for Teachers (<http://www.sitesforteachers.com>) предлагает сотни образовательных интернет-ресурсов, Центр дистанционного образования «Эйдос» (<http://www.eidos.ru>) проводит дистанционные олимпиады, конкурсы, конференции, дистанционные

курсы, семинары. Сетевые сообщества преподавателей английского языка EnglishTeachers.ru (www.englishteachers.ru), ELТерритория (www.eltarea.ru), Сеть творческих учителей (<http://it-n.ru>) и Всероссийский Интернет-педсовет (<http://pedsovet.org>) дают возможность преподавателям обсудить теоретические и практические вопросы обучения английскому языку, поделиться собственными методическими разработками и ознакомиться с разработками своих коллег, узнать о новинках в мире учебной литературы.

Многочисленные сайты предлагают преподавателям материалы о новых методиках в изучении и преподавании английского языка, позволяющих разнообразить педагогическую деятельность и овладеть новыми педагогическими приемами, приглашают принять участие в разнообразных творческих конкурсах и предоставляют возможность обмена опытом, среди них такие сайты, как Teaching English (www.teachingenglish.org.uk), Developing Teachers (www.developingteachers.com), интерактивный научно-методический журнал Сообщество учителей английского языка (<http://tea4er.ru>), Интернет-издание Иностранные языки (<http://iyazyki.ru>), Образовательный портал Мой университет (<http://www.moi-universitet.ru>). Сайт OneStopEnglish (www.onestopenglish.com) еженедельно знакомит преподавателей с новыми ресурсами, включая аудио- и видеоматериалы, предлагает большое количество методических материалов, на сайте Tolearnenglish (www.anglaisfacile.com) представлено более 10 000 уроков и грамматических упражнений по различной тематике. Сайт Study.Ru (www.study.ru) предлагает онлайн-уроки по грамматике, тесты по всем видам речевой деятельности, на сайте Englishbanana.com (www.englishbanana.com) представлено большое количество книг по грамматике, видеоуроки, методическая литература по вопросам преподавания, сайты Английский – просто (www.english-easy.info) и HomeEnglish (www.homeenglish.ru), кроме всего прочего, дают возможность онлайн-тестирования для разных уровней языковой подготовки.

Еще одним мощным средством самообразования и повышения квалификации преподавателей является участие в вебинарах. Вебинары регулярно проводят издательства Macmillan (www.macmillan.ru), Oxford University Press (<http://elt.oup.com>), Cambridge University Press (<http://www.cambridge.org>), компания Relod (<http://www.relod.ru>) и многие другие. Кроме того, эти сайты предоставляют возможность просмотра вебинаров в записи и обсуждение вопросов организации учебного процесса и методик преподавания в блогах.

Эффективность использования компьютерных технологий при самостоятельном дистанционном обучении неоспорима. Большую поддержку в ознакомлении преподавателя с новыми компьютерными технологиями и возможностями их использования в профессиональной педагогической деятельности оказывают такие сайты, как ELТерритория (<http://eltarea.ru>), где представлены курсы разработки презентаций Power Point, основы дистанционного обучения и многое другое, Free Technology for Teachers (<http://www.freetech4teachers.com>), EnglishCentral (<http://community.eflclassroom.com>) и т. п.

Поскольку решение проблем реализации ФГОС ВПО третьего поколения связано с изменением подходов, средств и методик преподавания иностранных языков, активное использование интернет-ресурсов как источника знакомства с новыми информационными образовательными технологиями и результатами научно-педагогических исследований в образовательной практике позволяет преподавателю поддерживать и непрерывно повышать свою профессиональную компетенцию, а следовательно, способствует повышению качества его профессиональной педагогической деятельности. О высоком уровне развития профессиональной компетенции преподавателя свидетельствуют его реальные умения и навыки применения проектных, коммуникационных, компьютерных технологий в образовательном процессе; способность быстро ориентироваться в меняющемся мире и тех изменениях, которые происходят в образовании, в его новых приоритетах; желание усвоить и овладеть современной методологической культурой,

проявлять эрудицию в своем предмете; стремление разработать собственную систему преподавания, которая сделает его конкурентоспособным на рынке образовательных услуг.

Н.В. Нечипоренко
(Нижегородская академия
МВД России)

Особенности педагогической деятельности учителя иностранного языка

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции, готовности к реальному иноязычному общению является основной целью обучения иностранным языкам на современном этапе. Знание иностранного языка не гарантирует успешности межкультурного взаимодействия, на пути которого могут возникнуть неполное понимание, этнические стереотипы, предрассудки, состояние «культурного шока», переоценка сходства родной и иноязычной культур, их конфронтация на уровне индивидуального сознания.

Множество исследователей отмечают, что выпускники вузов слабо знакомы с иноязычной культурой, не испытывают потребности в углублении своих односторонних знаний, обладают монокультурной наивностью, не готовы к межкультурному общению и недооценивают важность обучения иноязычной культуре. В связи с этим возникает необходимость совершенствования коммуникативной компетенции учителя в процессе его профессиональной деятельности, где особую роль приобретают знания, умения и навыки, отвечающие за успешность коммуникации в межкультурном аспекте.

Огромное значение в процессе формирования профессиональной компетенции студентов играет личность учителя, в которой на первый план выходит высокий уровень его собственной компетенции и ряд личностных качеств, определяющих эффективность педагогического общения: непредвзятость, уважение, терпимость к непохожести собеседника, способность понимать его психологическое состояние, сопереживать ему. Подобные личностные характеристики должны соответствовать успешному формированию иноязычной социо-

культурной компетенции студентов, в особенности необходимых для межкультурного общения личностных качеств. Каковы же личностные особенности и умения учителя, способствующие успешному формированию иноязычной социокультурной компетенции студента? В их число входят следующие характеристики:

– готовность понимать психологические состояния обучающихся, умение понять позицию другого, проявить интерес к его личности, встать на точку зрения ученика, способность проникать в его внутренний мир, чуткость, наблюдательность к проявлениям чувств ума и характера человека, к его поведению, умение и способность мысленно представлять, моделировать его внутренний мир, интерес к человеку;

– умение создать обстановку терпимости к непохожести другого человека в учебном общении, к тем ценностям, которые составляют содержание позиции учащегося, безусловно положительное отношение к ученику, принятие его таким, какой он есть;

– умение придавать своим эмоциям не разрушительный, а конструктивный характер, высокая степень саморегуляции, выдержка;

– открытость к поиску нового, чувство нового.

Исследователи, занимающиеся изучением функциональной структуры педагогической деятельности учителя иностранного языка, отмечают ведущую роль коммуникативно обучающей функции и выделяют в ней *информационно ориентированную, мотивационно стимулирующую и контрольно корректирующую компоненты*.

Информационно ориентированная компонента коммуникативно обучающей функции обеспечивается следующими лингвострановедческими умениями: 1) умение ориентировать учащихся относительно связи между языком и культурой страны изучаемого языка, особенностями проявления национальной специфики в социокультурном поведении ее представителей; 2) умение ориентировать учащихся относительно черт сходства и различия в культурах родной и чужой страны.

Мотивационно стимулирующий компонент включает:

1) умение создать средствами иностранного языка внутренней потребности у учащихся пользоваться иностранным языком как средством общения в ситуациях опосредованной и непосредственной межкультурной коммуникации: а) путем включения аутентичных материалов (текстов, стихов, песен, видеоматериалов и др.) в процесс изучения иностранного языка; б) путем использования активных форм обучения (проблемных заданий, ролевых игр социокультурной направленности), способствующих более эффективному усвоению особенностей иноязычной культуры; в) путем привлечения учащихся к участию в различных видах внеклассной работы (лингвострановедческие викторины и конкурсы, переписка с зарубежным другом и др.), направленных на решение конкретных задач аккультурации.

Контрольно корректирующий компонент базируется на следующих профессионально-педагогических умениях: 1) выделять цели, формы, виды и объекты контроля при овладении иностранным языком как средством межкультурного общения; 2) планировать и осуществлять текущий, обучающий и итоговый контроль речевых навыков и умений учащихся с целью выявления уровня владения иностранным языком как средством межкультурного общения.

Две другие целеполагающие функции в профессионально-педагогической деятельности учителя иностранного языка, *развивающая* и *воспитывающая*, реализуются с помощью следующих лингвострановедческих умений: 1) путем использования аутентичных материалов в учебном процессе с целью расширять кругозор, развивать память, воображение, интеллектуальные способности учащихся, формировать у них умение анализировать и выделять черты сходства и различия в родной и изучаемой культурах; 2) формировать у учащихся умения самостоятельно познавать незнакомую культуру, используя лингвострановедческие словари, разнообразную справочную литературу, средства массовой информации; 3) воспитывать учащихся в духе уважения, симпатии к народу-

носителю изучаемого языка, а также его социокультурным ценностям; 4) воспитывать у учащихся глубокое уважение к национальным традициям, обычаям, культурному достоянию родной страны.

Н.В. Нечипоренко
(Нижегородская академия
МВД России)

Особенности формирования профессиональной культуры курсантов в процессе обучения иностранному языку (на примере подготовки юристов в вузах МВД России)

Развитие современного общества в экономической и социальной сферах оказывает существенное влияние на процесс языковой подготовки в неязыковых вузах, в том числе и в вузах МВД. Осуществляемые в стране социально-экономические преобразования потребовали коренного улучшения организации и проведения действенной работы с личным составом органов внутренних дел, которая начинается в период обучения сотрудников органов внутренних дел (курсантов) – будущих юристов, офицеров полиции в образовательных учреждениях МВД России. Именно здесь должна осуществляться целенаправленная, четко спланированная профессиональная подготовка офицерских кадров полиции, которая, помимо получения профессиональных знаний и приобретения умений, должна способствовать развитию духовных и нравственных качеств личности курсантов, получающих юридическое образование, формировать их культуру во всех ее проявлениях – общую, профессиональную, культуру познавательной и самостоятельной деятельности, коммуникативную культуру и пр. Важнейшим методологическим подходом, используемым в процессе исследования формирования культуры познавательной деятельности в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых (ведомственных) вузах должен стать культурологический подход.

Такой подход определяет профессиональное становление будущего специалиста – юриста. Получая профессиональное образование, человек одновременно участвует в нескольких взаимосвязанных процессах. Так, во-первых, он усваивает

способы и формы ролевого взаимодействия в среде социальной коммуникации; во-вторых, он получает знания, приобретает умения и навыки, необходимые непосредственно для осуществления своей профессиональной деятельности, в результате этого и формируется профессиональная культура, частью которой является языковая культура.

Доминантой в формировании профессиональной культуры становится личностно-деятельностный подход, признание достоинств каждой личности, ее права на выбор, собственное суждение, самостоятельный поступок. Другими словами, актуальными становятся не только проблемы отбора содержания изучаемого материала и организации процесса усвоения знаний, но и проблемы формирования и развития познавательной творческой деятельности курсантов. Особая роль в формировании профессиональной культуры принадлежит языковой и психологической подготовке, поскольку специфика и эффективность профессий юридического профиля во многом определяются коммуникативной культурой (в частности, способностью человека к пониманию и сочувствию).

Учебный процесс в образовательных учреждениях МВД России – это, прежде всего, процесс взаимодействия преподавателей и курсантов, имеющий целью через систему знаний, умений, навыков помочь приспособиться подрастающему поколению к реалиям современной жизни. Сообщая обучаемым те или иные знания, педагоги всегда придают им нужную направленность, формируя попутно важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные и многие другие установки. Именно поэтому учебная деятельность включает в себя интеллектуальный, психологический, физиологический и другие компоненты. Она состоит из процессов восприятия и накопления курсантами информации, ее усвоения, систематизации, переработки, сравнения, поиска и нахождения новой информации. Иными словами, учебная деятельность есть совокупность последовательных и взаимосвязанных действий преподавателя и курсанта, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, формирование

самостоятельного мышления, познавательных способностей курсантов.

Организация познавательной деятельности курсантов ведомственного вуза, направленная на усвоение ими богатейшего опыта национальной и мировой культуры, ее традиций, духовно-нравственное воспитание в духе уважения к традициям и культуре других народов, должна стать главной при реализации программ гуманитарного образования, в частности в процессе обучения курсантов иностранному языку.

Неотъемлемым элементом профессиональной культуры, которую способно дать социокультурное обучение иностранным языкам в ведомственном неязыковом вузе, является языковая культура, активно влияющая на культуру познавательной деятельности. Под языковой культурой следует понимать свод знаний, позволяющий курсантам быть адекватными участниками межкультурной коммуникации. Структура языковой культуры, по убеждению П.В. Сыроева, включает в себя элементы социокоммуникации, особенности национальной ментальности, духовные ценности, формирующие национальное достояние. Однако языковая культура подразумевает культуру мыслительной деятельности, коммуникативно-речевую культуру (в том числе ее этическую и эстетическую составляющие), культуру создания текстов, хранения и пользования ими. Следовательно, языковая культура как часть культуры общения и культуры в целом представляет систему символов, знаков, текстов, определяющую речевую деятельность по созданию целенаправленной и этически корректной эффективной речи в заданных или смоделированных условиях общения.

Формирование культуры познавательной деятельности курсантов в процессе обучения иностранному языку наиболее эффективно в условиях коммуникативного обучения, формирующего коммуникативную компетенцию, ведь курсанты должны овладеть умением использовать иностранный язык как средство общения: читать, чтобы понять содержание прочитанного, слушать, чтобы понять содержание прослушанного, говорить и писать, чтобы передать то новое и интересное, о

чем хотелось бы сообщить преподавателю или собеседнику. В свою очередь, важным компонентом коммуникативной компетенции является лингвистическая компетенция, представляющая собой готовность использовать иностранный язык как орудие речемыслительной деятельности. Необходимым и не менее важным компонентом коммуникативной компетенции, на наш взгляд, является также когнитивная компетенция, представляющая готовность к коммуникативно-мыслительной деятельности.

Следующим значительным компонентом коммуникативной компетенции является, по мнению Р.П. Мильруда и И.Р. Максимовой, информативная компетенция, т. е. владение содержательным предметом общения. Ведь языковая культура требует от человека владения речью, т. е. знания языковых средств, обеспечивающих общение, умение их варьировать и выбирать в соответствии со всеми слагаемыми ситуациями общения наиболее эффективные языковые средства.

Иностранный язык, как и всякая языковая система, есть общественно-исторический продукт, в котором находят свое отражение история народа, его культура, система социальных отношений, традиций и др. Важным является положение о том, что язык представляет собой средство выражения, формирования мысли в процессе ее высказывания человеком. А.Р. Лурия определял язык как важнейший способ формирования личности человека, при котором он (язык) является не только средством общения, но и «хранителем» значительного объема информации. Общение, безусловно, связано с деятельностью, деятельность – с творческим процессом вообще, с познанием, в частности, т. е. язык является не только объектом изучения, но и средством формирования культуры познавательной деятельности.

В то же время процесс обучения языку предполагает формирование образовательного потенциала в части владения культурой познавательной деятельности. В чем же заключается его образовательная функция? По-нашему мнению, она заключается, прежде всего, в том, что курсант, овладевая ино-

странным языком, развивается в своем языковом отношении. Правильное употребление языковых средств обеспечивает возможность понимать друг друга (это, в первую очередь, касается изучения иностранных языков), воспринимать и передавать мысли (информацию) при общении. Изучение иностранных языков повышает также языковую культуру выражения мыслей как на иностранном, так и на родном языке. Все это вместе благотворно влияет на развитие мыслительных и речевых способностей курсантов при изучении ими общегуманитарных и специальных юридических учебных дисциплин. Процесс обучения иностранному языку в ведомственном учебном заведении также развивает логическое мышление курсантов, поскольку само овладение языком связано с такими операциями, как синтез, анализ, сравнение, умозаключение.

Достижение целей по формированию культуры познавательной деятельности обеспечивается обстановкой в учебном коллективе, самостоятельностью данного коллектива, самостоятельностью в овладении новыми знаниями. Оно достигается также с помощью создания педагогических условий, направленных на эффективное формирование культуры познавательной деятельности. В педагогике условия, не являясь сами по себе причиной событий, в то же время усиливают или ослабляют действие причины. С таких позиций условия можно определить как факторы, обстоятельства, от которых зависит эффективность учебного процесса.

Мы рассматриваем педагогические условия как совокупность объективных возможностей, связанных с организацией учебного процесса, содержанием и методами обучения, способствующими повышению эффективности формирования культуры познавательной деятельности курсантов. Для эффективного формирования культуры познавательной деятельности курсантов образовательных учреждений МВД в процессе их обучения иностранному языку необходимо, по-нашему мнению, создать следующие педагогические условия:

1) установку преподавателей и курсантов на формирование культуры познавательной деятельности в сочетании с мо-

тивацией постоянного повышения достигаемого курсантами уровня;

2) направленность используемых преподавателями во время учебных занятий по иностранному языку методов и средств на формирование культуры познавательной деятельности курсантов;

3) наличие и использование средств эффективного контроля за результатами использования технологии формирования культуры познавательной деятельности в процессе обучения иностранному языку;

4) творческое взаимодействие преподавателей и курсантов на всех этапах реализации технологии, целенаправленной на формирование культуры познавательной деятельности.

Формирование культуры познавательной деятельности курсанта с учетом особенностей обучения иностранному языку – сложный непрерывный процесс, который представлен совокупностью приемов и способов педагогического воздействия на индивида в созданных условиях обучения иностранному языку и нацелен на становление у него системы определенных отношений, ценностных ориентаций будущего юриста – сотрудника органов внутренних дел, убеждений в необходимости достижения определенного уровня культуры познавательной деятельности и готовности к постоянному его повышению, воспитание профессионально значимых качеств офицера полиции.

И.Г. Ольгинская
(Нижегородский государственный
технический университет
им. Р.Е. Алексеева)

Использование интерактивных методов в процессе автономного изучения иностранного языка

Учитывая современные тенденции в обучении иностранному языку в условиях неязыкового вуза, все большее значение приобретает совершенствование форм и методов автономного изучения данного предмета. Актуальность проблемы возрастает в связи с развитием интерактивных мультимедийных способов освоения учебного материала. Признавая роль обучающегося, нельзя не отметить направляющую функцию преподавателя в организации данного процесса.

Иноязычный издательский бизнес предлагает все более совершенные интерактивные учебные пособия по аспектам языка, его контенту, целевому формированию компетенций. Одним из последних достижений в этой области можно считать мультимедийное учебное пособие по грамматике английского языка издательства Pearson «My Grammar Lab», которое состоит из бумажного носителя, онлайн и мобильного ресурсов с персональной регистрацией на сайте, что позволяет самостоятельно проводить диагностику знаний с их последующей коррекцией и отсылкой к нужной теме. Преподаватель может отслеживать выполнение заданий студентами онлайн, причем программа сама оценивает результаты их действий, своевременность выполнения и уровень сформированности соответствующих навыков. Кроме того, авторы предлагают возможность скачивания тренировочных упражнений на мобильный телефон, что тоже увеличивает радиус технологичности самостоятельных действий. Уровень автономности при этом стремится к максимуму, что облегчает деятельность преподавателя по контролю за самостоятельной работой, активизирует мотивационную готовность студентов, вводит их в со-

временный ареал учебной деятельности. Контент тренировочных упражнений контекстно обусловлен, что значительно повышает коммуникативный потенциал учебных материалов.

Кроме современных средств обучения, можно представить варианты организации самостоятельной работы с элементами интерактивности, использованием интернет-ресурсов различного характера. Представляется целесообразным поделиться опытом создания системы усвоения учебного материала студентами 2 курса экономических специальностей (менеджмент, инновации, экономика) технического университета в рамках учебного пособия «Market Leader», в частности по изучаемым темам: Entertaining, Marketing, Planning.

Учитывая межпредметные связи, эти темы как нельзя лучше дополняют изучаемые дисциплины, расширяют профессиональный кругозор, повышают учебную мотивацию студентов. Тема Entertaining знакомит с организацией корпоративных досуговых мероприятий, дает представление о взаимодействии с возможными партнерами по бизнесу в рамках общего досуга, о гостеприимстве с учетом национальных особенностей гостей и т. д.

В аудитории преподаватель работает с обучающимися в двух направлениях: в области контента, используя имеющуюся в пособии информацию в виде текстов, диалогов, сообщений и в лингвистическом, лексико-грамматическом поле, выделяя обслуживающие коллокации, обрабатывая их в речи. Это готовит обучающихся к самостоятельному этапу деятельности.

Например, после знакомства с нужной лексикой по теме «Встреча иностранных партнеров» им предлагается составить перечень мероприятий по приему делегации в рамках определенного бюджета. Для этого студентам надо ознакомиться в Интернете с системой отелей в Нижнем Новгороде, ресторанами и ценами на блюда национальной и европейской кухни, культурными и историческими достопримечательностями. В предлагаемых преподавателем рамках пребывания делегации и бюджета студенты составляют смету предполагаемых расходов, мотивируют свой выбор, аргументируют в аудитории свои программы. Далее им предлагается задание разработать на ос-

нове предложенного плана-сметы презентацию культурного мероприятия для гостей с учетом их национальных особенностей. Для этого они должны найти сведения об этих культурных предпочтениях, выбрать объект и представить его в презентации на иностранном языке. Часть студентов пользуется готовой иноязычной версией информации, а другие интерпретируют русскую информацию по-английски.

Преподаватель оказывает помощь в лингвистической коррекции материала презентации, объеме, графике – все это происходит на промежуточном этапе до представления окончательного варианта презентации. Студентам можно предложить адреса сайтов, где содержится искомая информация, но, как правило, они вполне успешно справляются с поиском сами. Студентам предлагается прислать по электронной почте свои варианты презентации преподавателю для предварительного просмотра и коррекции. На заключительном этапе проводится конкурс презентаций в группе, и студенты сами определяют лучшие по параметрам содержания, графики, адресности, лингвистической корректности и коммуникативной целесообразности. Самые успешные вывешиваются на сайте группы для просмотра другими студентами.

Большой профессиональный интерес представляет тема Marketing, которая непосредственно является целью изучения по специальности. Для тех, кто уже освоил содержание темы на русском языке, происходит закрепляющее освоение материала средствами иностранного языка, а для студентов, которые не ознакомились еще с такой темой, происходит опережающее изучение, что тоже положительно влияет на усвоение материала независимо от средств выражения. В процессе изучения темы преподаватель должен выделить из дискурса ключевые понятия, определения, показать студентам, как это делается, научить исключать избыточную информацию, структурировать материал согласно информационному послылу. Только после этого необходимо приступить к выделению материала для презентации темы.

Например, совместное обсуждение коммуникативной достаточности подводит студентов к следующей структуре презентации:

- что изучает маркетинг;
- краткая история возникновения науки;
- основы маркетинга;
- обязанности маркетолога;
- навыки и характеристики маркетолога;
- стратегии маркетинга;
- пример успешного маркетинга конкретной компании.

Совершенно самостоятельно подбирается материал по второй и последней подтемам. Преподаватель дает примерные ориентиры поиска материалов, проверяет их лингвистическую корректность. После просмотра в группе студентами высказываются критические замечания по параметрам презентации, выделяются лучшие. Те студенты, которые недовольны своими результатами, могут представить материал вторично – это не возбраняется, а приветствуется.

Таким же образом проводится работа по подготовке презентаций по теме Planning. Преподаватель показывает на примере планирования бытовых событий, что и какие аспекты нужно принимать во внимание, подсказывает набор терминов, нужных для этого процесса, тем самым обогащая словарь понятий и терминов, расширяя концептосферу обучения.

Для итогового контроля по произвольному выбору предлагается провести презентацию одной из 3 тем, но уже без зрительной опоры, без предварительной временной подготовки, используя окончательный вариант одной из трех презентаций, выполненных в течение семестра.

Можно констатировать, что такой симбиоз аудиторной направляющей деятельности преподавателя и автономной творческой активности студентов с последующим контролем-подсказкой преподавателем рождает атмосферу совместного доброжелательного творчества с элементами мягкой конкуренции и ощущения успеха от достигнутого. Основные мотивы успешной деятельности – мотивация познания и мотивация успеха – очевидны при вышеописанной синкретичной организации учебного процесса.

**И.Ю. Смирнова,
Ю.В. Ильин**
(Нижегородская академия
МВД России)

Большая и малая культура – основа общения на иностранном языке

В уже ставшем классическом понятии «страноведческая информация», понимаемом как общекультурные знания о стране изучаемого языка, в работе выделяется так называемая профессионально значимая информация (знания) для сотрудников МВД, что мы называем специальным или профессионально окрашенным страноведением. В обоих типах информации – общекультурной информации и информации специальной или профессиональной – выделяются общие и специфические для российской и англо-американской правовой реальности судебно-правовые реалии и языковые средства их ословления. Такой подход к обучению иностранному языку способствует более глубокому пониманию обучаемыми как судебно-правовых и правоохранительных реалий, так и языковых средств их обозначения.

В американской педагогической литературе пользуются терминами *Big Culture/Big C*; *Small Culture/Small C*. И.Д. Хирш-младший ввел понятие “*cultural literacy*” – культурная грамотность в конце 1970-х годов как вариант широкой проблемы “*Culture and Literacy*”/культура и грамотность, «столкнув лбами» два понятия: «культура» и «грамотность» [1, с. 110].

Общедоступный словарь русского языка определяет культуру как «совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей»; здесь же грамотность толкуется как «умение читать и писать; умение писать грамматически правильно» [2].

С начала XX века у второго понятия закрепилось значение «обладание необходимыми знаниями, сведениями в какой-

то области», близкое к значению слова «компетентный». Более того, в современном узусе «культурный», «грамотный», «компетентный» практически означают одно и то же. Сравним в русском языке: он грамотный оперативник, что означает компетентный, знающий и опытный работник розыска.

Оба понятия формируются в школе и вузе. Большая культура складывается в связи с принадлежностью человека коммуницирующего к определенному обществу, в рамках которого он выступает в роли коммуниканта. Это с одной стороны. С другой стороны, каждый член общества становится членом более конкретного социально-профессионального сообщества, в рамках которого складываются своя концептуальная система и языковые средства ее вербализации. Трудно точно развести данные понятия, ибо сообщества профессиональной культуры как часть большого общества не могут не нести и не отражать философские, идеологические, этические и нравственные принципы и ценности большого общества, развивая и детализируя их в конкретном виде деятельности. Тем не менее, наблюдательный пользователь языка всегда отличит речь юриста от речи врача.

В соотнесении данных понятий нас привлекает производное понятие “*functional literacy*”, которое Хирш объясняет как “*background knowledge necessary for effective national communication*” [1, с. 60]. Для педагога и лингвиста данное понятие несомненно интересно, так как декларирует связь знаний с речью. Эффективность коммуникации или степень понимания между участниками общения во многом зависит от степени сформированности такой функциональной грамотности. И этим понятие представляет непосредственный интерес для преподавателей английского языка.

Анализируя теории познания последнего времени, можно заключить, что, как правило, возможность познания истины связывается с тем, что *истина изначально дана сознанию*. И здесь уместно сослаться на интересное высказывание А.А. Потебни: «Чтобы думать, нужно создать... содержание своей мысли и, таким образом, при понимании мысль говоря-

щего не передается, но слушающий, понимая, создает свою мысль» [3, с. 148]. Мысль и язык, их соотношение и взаимодействие – к этой основной проблеме человека известный филолог и философ возвращался неоднократно. В другом месте он более определенно пишет: «Невозможно передать свою мысль другому, можно лишь создать условия для ее формирования». И эту роль выполняет язык. Поскольку человек существует в обществе, то он общается с себе подобными. Судебно-правовая сфера деятельности не является исключением, наоборот, общение здесь может состояться, если коммуниканты владеют определенным объемом общих знаний. Поэтому предлагаемые понятия «малая культура», «специальная пресуппозиция», «специальное страноведение» состоятельны не только научно, но и практически.

Таким образом, между информацией и знаниями, с одной стороны, и коммуникативной способностью, с другой – есть очевидная связь. По-видимому, отношения между ними следует рассматривать в ракурсе дихотомии «первичности – вторичности».

В философском аспекте информация отражает социальные или общественные отношения между людьми. Среди многочисленных видов информации (политической, идеологической, религиозной, морально-этической) свое место занимает правовая информация с ее подвидами: законодательная, оперативно-разыскная, криминологическая, уголовно-правовая и др. [4, с. 91]. Информация понимается как сведения об окружающем мире и протекающих в нем процессах, воспринимаемых человеком [5]. Понятием, неразрывно связанным с информацией, является слово «знания», которое в этом же источнике эксплицируется как: «результаты познания, научные сведения». В обоих определениях употреблено одно и то же слово «сведения», что делает понятия «информация» и «знания» близкими понятиями. В специальном научном источнике знания определяются более полно: «Знания – проверенный практикой и удостоверенный логикой результат познания действительности, отраженный в сознании человека в виде пред-

ставлений, понятий, суждений и теорий. Знания позволяют принимать решения. Для знаний характерны структурированность, связанность» [6, с. 14].

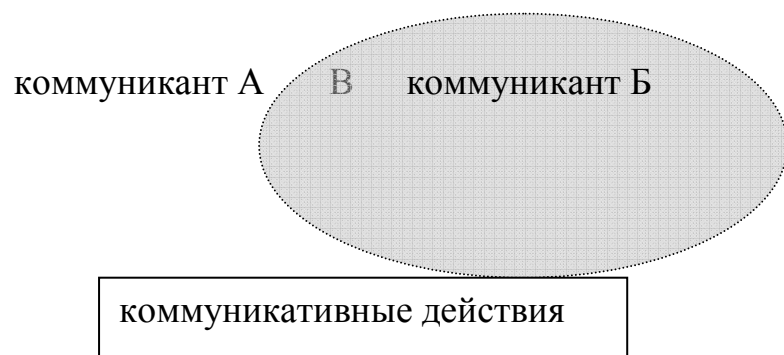
Судебно-правовая информация или знания о суде и праве черпаются и передаются в ходе и в результате судебно-правовой деятельности и коммуникации. Поэтому необходимо кратко изложить наше понимание коммуникации в сфере суда и права.

В современных концепциях коммуникации одну из ключевых позиций занимает идея о необходимости наличия у коммуницирующих партнеров некой общности как *minimum commune*, являющейся предпосылкой для осуществления успешного общения [7, с. 34–35]. Понятие коммуникации подразумевает процесс, базирующийся на определенных общностях, совпадениях между различными участниками коммуникации. «Использование знаковых языковых форм для наименования новых предметов и ситуаций соответствует фундаментальной черте человеческой психики, состоящей в том, что человек способен воспринимать новую информацию только на основе уже имеющейся некоторой информации» [8, с. 73–92].

Речь идет о наличии общего социального опыта у коммуникантов [9, с. 45], общности знаковых средств/*shared code* [10, с. 1260], апперцепционной базы как общих предварительных сведений и общего житейского опыта [11, с. 196–197], общего когнитивного фонда или пресуппозиции как особой зоны пересечения общего когнитивного фонда и индивидуального [12, с. 34]; пресуппозиции в смысле предварительного знания каждого коммуниканта как условия порождения высказывания и взаимного понимания [13, с. 78–79]; контекстуальных условий [14, с. 98]. Несмотря на разные термины, все авторы говорят о наличии у участников коммуникации определенного общего фонда знаний, общего опыта и соответственно общего тезауруса. Заранее известный объем информации Л.К. Латышев называет предваряющей информацией, что формирует предпонимание.

Мощным общим фондом знаний, умений и навыков жизни, прежде всего, является широкий субстрат быта, ежедневная жизнь, которая постоянно требует не только демонстрации определенных знаний, но и их постоянного накопления и обновления в соответствии с законом развития самой жизни, т. е. потребность в коммуникации также заложена в жизни.

На каждом новом витке меняющейся жизни требуются не только новые, например судебно-правовые, знания, но и новые умения и навыки соответственно правового поведения. В коммуникативном взаимодействии при продуцировании, восприятии и понимании вербальных и экстравербальных сообщений когнитивные пространства коммуникантов актуализируются в зависимости от тематики общения и частично пересекаются, порождая общий пресуппозиционный фон. При таком подходе судебно-правовую языковую коммуникацию можно схематично представить следующим образом:



Роль сектора «наложения» В индивидуальных секторов А и Б определяющая: чем она больше, тем адекватнее идет общение. Взаимопонимание подтверждается практикой: чем корректнее понимание, тем корректнее практические действия. Величина зоны наложения отражает степень совпадения лингвокогнитивных зон коммуникантов: она тем обширнее, чем больше общего в зоне каждого. Полного совпадения ожидать трудно, так как каждый индивид обладает своими, ему

присущими знаниями и языковыми средствами их отображения. Это с одной стороны. С другой – в случае тождественности знаний каждого у коммуникантов не было бы потребности в общении.

Данная схема позволяет предполагать, что у каждого участника общения существует свой объем лингвокогнитивного фонда, который состоит из двух компонентов: общекультурных знаний и знаний профессиональных. Наличие такого фонда и его конкретная количественная характеристика позволяет коммуниканту участвовать в нескольких вариантах/видах общения. Наиболее контрастными, важными для целей исследования являются два вида судебно-правовой коммуникации: коммуникация профессиональная (между юристами или работниками правоохранительных органов) и судебно-правовая коммуникация между, с одной стороны, юристами и не-юристами – с другой, что нас привело к необходимости построения типологии судебно-правовых дискурсов, несущих разную степень правового знания. В первом случае мы имеем дело с передачей профессиональных знаний между профессионалами, во втором с передачей профессиональных знаний непрофессионалам. Оба вида общения важны: первый способствует совершенствованию юридических знаний, навыков и умений; состоятельность второго оправдывает и подтверждает необходимость юридических знаний для всего общества, что представляется социально важным для утверждения принципа справедливости в обществе в целом. Из этого следует, что знание большой культуры и малой культуры профессионально значимо.

Примечания:

1. Hirsch, E. D., Jr. Cultural Literacy. – New York. Vintage Books. 1988.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М., 2010.

3. *Потебня, А. А.* Мысль и язык / А. А. Потебня. – М. : Лабиринт, 2010.

4. *Костин, П. В.* Информатика в схемах и определениях / П. В. Костин. – Н. Новгород, 2010.

5. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М., 2010.

6. *Костин, П. В.* Информатика в схемах и определениях / П. В. Костин. – Н. Новгород, 2010.

7. *Куликова, Л. В.* Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме / Л. В. Куликова. – Красноярск, 2006.

8. *Гак, В. Г.* К диалектике семантических отношений в языке / В. Г. Гак // Принципы и методы семантических исследований. – М. : Наука, 1976.

9. *Тарасов, Е. Ф.* Проблемы теории речевого общения / Е. Ф. Тарасов. – М., 1992.

10. *Graumann, C. F.* Interaktion und Kommunikation / C. F. Graumann // Handbuch der Psychologie. – Gottingen, 1972.

11. *Земская, Е. А.* Особенности русской разговорной речи и структура коммуникативного акта / Е. А. Земская // Славянское языкознание. – М., 1978.

12. *Гудков, Д. Б.* Прецедентное имя и проблемы прецедентности / Д. Б. Гудков. – М., 1999.

13. *Формановская, Н. И.* Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход : учебное пособие / Н. И. Формановская. – М. : Русский язык. 2002.

14. *Van Dijk, T.A.* Studies in the Pragmatics of Discourse. The Hague – Berlin, 1981.

О.Н. Солуянова

(Московский государственный строительный университет)

Современное состояние иноязычного обучения в лингвистическом вузе

Начавшееся более десятилетия назад реформирование современного образования, в том числе и высшего, потребовало модернизации всех компонентов образовательной системы. Целостный педагогический процесс на любом этапе получения образования и при освоении любой дисциплины представляет собой единство теоретического компонента (определяющего цели, закономерности, принципы обучения) и практического компонента (рассматривающего содержание, методы, средства, формы и результат обучения). На примере иноязычного обучения в лингвистическом вузе попробуем оценить реальные достижения модернизации и оставшиеся нерешенными задачи.

В соответствии с ФГОС ВПО 3-го поколения специалист с высшим образованием должен обладать определенным набором компетенций, характеризующих его как человека и специалиста. Все компетенции, необходимые квалифицированному специалисту, в стандарте разделяются на общекультурные (задача их формирования возлагается на дисциплины социального, гуманитарного и экономического цикла, к которым относится и дисциплина «Иностранный язык») и профессиональные (подлежащие формированию в процессе освоения студентами профессиональных и специальных дисциплин) [1]. Основной целью иноязычного обучения представляется формирование коммуникативной иноязычной компетентности, включающей в себя определенные когнитивные, коммуникативные и рефлексивные компетенции (представлены в нижеприведенной таблице).

Таблица

Формирование компетенций в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык»

Когнитивные	Коммуникативные	Рефлексивные
владеть культурой мышления, иметь способности к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения	уметь логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь	стремиться к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства
владеть одним из иностранных языков на уровне чтения и понимания научно-технической литературы	быть готовым к сотрудничеству с коллегами и к работе в коллективе	уметь критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и средства развития достоинств и устранения недостатков
владеть одним из иностранных языков на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность	иметь способность осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловую переписку, электронные коммуникации	быть готовым к профессиональному росту, уметь самостоятельно пополнять свои знания, совершенствовать умения и навыки, самостоятельно приобретать и применять новые знания, развивать компетенции
знать базовые ценности мировой культуры и быть готовым опираться на них в своем личностном и общекультурном развитии	иметь способность общаться в устной и письменной формах на иностранном языке	

Изменение целей (не развитие отдельных несвязанных друг с другом и неприкладных умений, а формирование ком-

петенций, т. е. способности осознанно применять развитые умения в меняющихся жизненных ситуациях) неизбежно повлекло за собой изменение всех остальных компонентов педагогического процесса.

Основной закономерностью современного педагогического процесса по-прежнему остается положение о том, что движущей силой его совершенствования являются противоречия между требованиями к образованию государства и общества и реального состояния образования; однако как требования, так и ответ образовательной системы на них претерпевают серьезные изменения. Основным требованием государства к современному специалисту является его высокая квалификация, мобильность и конкурентоспособность; таким образом, первостепенное значение приобретает личность будущего профессионала, что находит свое отражение в закономерности развития личности в педагогическом процессе, отмеченной И.П. Подласым [2]. Как уже отмечалось выше, иноязычное обучение может и должно вносить свой вклад в развитие личности студентов, способствуя развитию когнитивных, коммуникативных и рефлексивных компетенций.

Закономерности педагогического процесса находят конкретное выражение в принципах современного образования. Для иноязычного обучения являются актуальными как общедидактические (научности; связи теории с практикой и практического опыта с наукой; системности и последовательности в подготовке специалистов; сознательности, активности и самостоятельности студентов в учебе; соединения индивидуального поиска знаний с учебной работой в коллективе; сочетания абстрактности мышления с наглядностью в преподавании; доступности научных знаний; прочности усвоения знаний, впервые отмеченные С.И. Зиновьевым [3]), так и методические принципы (коммуникативной направленности, дифференциации и интеграции, интенсивности обучения, рассматриваемые Е.Н. Солововой [4]). Без осознания значимости принципов, без их учета в деятельности преподавателя весь педагогический процесс будет формальным, ориентированным только на кон-

кретную дисциплину, что препятствует формированию компетентных специалистов.

Многие современные ученые и педагоги отмечают, что до сих пор существующая система профессиональной подготовки, построенная по предметному принципу (изучение определенного количества несвязанных друг с другом предметов), не позволяет выпускникам в полной мере овладеть в процессе обучения высоким уровнем профессионализма. Один из способов разрешения проблемы ученые видят в усилении профессиональной ориентации учебных дисциплин, т. е. организации обучения таким образом, чтобы каждый предмет, изучаемый студентами, вносил фундаментальный вклад в их общее профессиональное образование. Стратегическая суть положения «учить не предмету, а специальности» сводится к целенаправленной ориентации всех дисциплин на целостное изучение явлений и процессов, формирующих личностные и профессиональные качества специалиста.

А.А. Вербицкий отмечает, что учебная информация получает статус профессионального знания только в случае ее усвоения студентами в контексте их собственного практического действия и поступка, определяя таким образом основную идею контекстного обучения [6]. Эти идеи представляются актуальными для иноязычного обучения в лингвистическом вузе, однако их еще предстоит реализовать.

Самым сложным и трудоемким для преподавателей является отбор содержания дисциплины, соответствующего всем теоретическим компонентам педагогического процесса, функционально связанного с профилирующими дисциплинами. Для студентов лингвистических вузов проблема взаимосвязи дисциплин профилирующего и общекультурного блоков является актуальной на протяжении достаточно длительного времени и остается таковой до настоящего времени. Значительные успехи по разрешению данной проблемы на сегодняшний день были достигнуты через развитие интеграционных процессов в обучении. Тем не менее, интеграция иноязычного обучения с системой профили-

рующих дисциплин все еще является перспективным направлением исследования.

Согласно исследованию Н.Л. Уваровой [6] можно выделить три направления к осуществлению интеграции иностранного языка с профилирующими дисциплинами: рассмотрение интеграции как пути реализации межпредметных связей; использование интегративности самого учебного предмета «Иностранный язык»; интеграция знания из области профилирующих для каждой профессии наук с целью интенсификации процесса обучения иностранным языкам.

Нам представляется наиболее очевидным и эффективным использовать интегративные возможности иностранного языка, так как эта дисциплина является одной из немногих дисциплин в учебном плане, основным средством обеспечения которой является текст, работа с которым непосредственно направлена на развитие у студентов умения работать с информацией. В большинстве профилирующих дисциплин печатный текст как источник новой информации практически не представлен, что является препятствием для развития умения работать с информацией. Однако это умение является общепрофессиональным, т. е. необходимым для изучения любого предмета в вузе и сопутствующим любой профессиональной деятельности в будущем. Именно данное положение выводит иноязычное обучение с позиций только предметного обучения на позиции интегративного.

Но работа с текстом, способствующая развитию умений работать с информацией, не может сводиться только к чтению, переводу и пересказу, что, к сожалению, можно часто заметить на занятиях иностранного языка в лингвистическом вузе. В методике иноязычного обучения накоплен богатый арсенал методов работы с текстом; каждый преподаватель имеет возможность выбрать методы в соответствии с личностными предпочтениями, особенностями группы, целями конкретного занятия. Однако существуют общие этапы организации работы (предтекстовый, собственно текстовый и послетекстовый); таким образом, работа с текстом, тем более с текстом научным,

должна включать в себя создание мотивации, снятие трудностей, собственно чтение (но чтение активное и осознанное), дальнейшую интерпретацию текста, рефлексивное осмысление полученной информации и включение ее в систему личного опыта студентов. Большое количество активных методов: ролевые и деловые игры, дискуссии, обсуждения, читательские конференции, взаимообучение, решение проблемных ситуаций и другие при правильном использовании делают занятия по иностранному языку психологически комфортными, информационно и эмоционально насыщенными, в высшей степени развивающими.

Основным средством иноязычного обучения, которое также зачастую игнорируется преподавателями, желающими облегчить себе работу, является собственно иностранный язык, на котором (с очень немногочисленными исключениями: объяснение грамматического материала, перевод сложных лексических конструкций и обучение переводу научного текста) должно полностью строиться иноязычное обучение, в том числе и в нелингвистическом вузе. Иноязычный текст как основной источник информации в полной мере присутствует на каждом занятии по иностранному языку, однако очень важным является неформальный подход к подбору текстового материала.

Формы организации занятия по иностранному языку в нелингвистическом вузе зависят от выбранных методов и также достаточно разнообразны. Тот факт, что занятия проводятся преимущественно в малых группах – 10–15 человек – в полной мере способствует возможности выбора любой из представленных в педагогическом опыте форм организации педагогического процесса. На разных этапах иноязычного обучения преподаватель применяет индивидуальные, парные, групповые или коллективные формы работы, ориентируясь на конкретные педагогические потребности и опираясь на основной принцип: активность каждого участника педагогического процесса на каждом его этапе.

Таким образом, методически грамотно организованный заинтересованным в результате педагогом процесс иноязычного

обучения в нелингвистическом вузе будет в полной мере способствовать достижению основной цели: формированию коммуникативной иноязычной компетентности будущих специалистов через планомерное последовательное решение частных задач – развитие когнитивных, коммуникативных и рефлексивных компетенций.

Примечания:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. Специальность 270000 «Архитектура и строительство» [Электронный ресурс] // URL: <http://www/fgosvpo.ru>

2. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студентов высших учебных заведений / И. П. Подласый. – М. : Гуманитарный издательский центр «Владос», 2002. – 354 с.

3. Зиновьев, С. И. Учебный процесс в советской высшей школе / С. И. Зиновьев. – М., 1968.

4. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Изд-во «Просвещение», 2005. – 240 с.

5. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Изд-во «Высшая школа», 1991. – 205 с.

6. Уварова, Н. Л. Лингвообразовательный процесс в профессиональной подготовке специалиста / Н. Л. Уварова // Развитие региональной системы образования: опыт и перспективы. – Н. Новгород : НГУ, 1998. – С. 103–106.

Ю.С. Хохлова
(Нижегородский государственный
технический университет
им. Р.Е. Алексеева)

Лексические и стилистические особенности английской интернет-коммуникации (на примере микроблога «Твиттер»)

В настоящее время Интернет – это то, без чего не может жить подавляющая часть населения. Данная технология связывает людей со всего мира из разных уголков земли. В XXI веке уже трудно представить себе современного человека без страницы в социальной сети или просто без наличия дома компьютера с выходом в Интернет.

Сегодня Интернет открывает для людей безграничные возможности. Для одних – это развлечение, для других – работа и учеба, а для некоторых и вовсе – повседневная жизнь. «Без Интернета, как без рук» – именно этот принцип сегодня можно применить к людям, ежедневно выходящим в Сеть.

Для лингвистов интернет-коммуникация представляет большой интерес с языковой точки зрения. Данный тип общения дарит любому языку бесчисленное количество новых слов (неологизмов). В рамках одной статьи сложно отметить языковые особенности всех существующих микроблогов и чатов, поэтому в данной статье мы остановимся на лексических и синтаксических особенностях речи, представленной в микроблоге – Twitter (Твиттер) – весьма популярном среди современных интернет-пользователей.

В ходе изучения состава лексических единиц Твиттера становится очевидным, что наиболее распространенным способом английского словообразования в нем является аффиксация, заключающаяся в присоединении различного рода аффиксов к корням или основам слова.

Особенно распространено использование префиксов. К примеру, популярен отрицательный префикс *de-* со значением *removal, separation, negation, descent, reverse action*, часто присоединяемый к существительным, например:

deTweet – удалить сообщение,

defollow – удалить кого-то из ленты друзей (по аналогии с глаголом *defriend*, который используется в Facebook).

Иногда вместо префикса *de-* употребляется префикс *un-* с тем же значением, что и *de-*, ср.: *unfollow* – to remove someone from their list of friends.

Префикс *re-* со значением «назад», «снова», «еще раз» нередко порождает новые слова, например:

retweet – поделиться понравившимся сообщением со своими друзьями, *refollow* – снова добавить в ленту друзей человека, которого до этого удалили.

Для образования новых английских слов используются и другие аффиксы, например *mis-* (*mistweet* – сообщение, об отправке которого вы жалеете), *co-* (*co-twitterer* – ваш собеседник в Твиттере), *-less* (*techless* – не имеющий возможности выйти в Твиттер из-за отсутствия доступа к Интернету, ср.: *Being a tech addict, I found it tough being techless, while vacationing on the beach*), *-ish* (*Twitterish* – связанный с Твиттером, имеющий отношение к Твиттеру) [1].

Следующий способ словообразования, используемый интернет-сообществом, – это слияние слов, или бленд. Например: *twaffic* (Twitter + traffic); *twoops* (twitter + oops); *twype* (twitter + type); *pwrtty* (party + Twitter); *twerk* (Twitter + work); *twart* (Twitter + Art) и т. д.

В ходе исследования лексики Твиттера мы не можем не согласиться с мнением О.В. Обуховой о том, что самым частотным словом, участвующим в порождении слов-блендов (или слов-слитков), является именно Twitter.

Для языка Твиттера характерно использование кратких языковых форм, отвечающих специфике электронной коммуникации, ограничению на количество символов (140 символов) и особенностям нашего времени – вместить как можно

больше информации в сжатую форму, экономить пространство и время, быстро реагировать на запросы виртуального собеседника, приближая общение к реальной ситуации, часто в ущерб лексико-грамматическим нормам функционирования языка. В Твиттере можно встретить различные виды аббревиации. Но кроме этого, аббревиатура скрывает вульгарный, неприличный элемент, который забывается в сокращенной форме, теряет эффект непристойности и становится лишь показателем разговорного неформального стиля общения, например: *AYFKMWTS (Are you f---ing kidding me with this s--?)*, *NFW (No f---ing way)*, *FML (F--- my life)* [2].

Говоря о некоторых *синтаксических особенностях* общения в Твиттере, необходимо отметить, что сообщение может содержать не более 140 символов. Поэтому в разговоре чаще всего используются простые, эллиптические (чаще восклицательные) предложения. Это придает общению динамизм, ощущение реального разговора. Ограничение количества символов заставляет излагать свои мысли предельно лаконично, что положительным образом сказывается на информативности ленты новостей.

Характерной чертой синтаксиса языка является тенденция к аграмматизму, т. е. отклонению от синтаксических и пунктуационных норм литературного языка со стороны продуцента текста. Аграмматизм проявляется чаще всего в недостаточной или неверной расстановке знаков препинания и значительно реже – в рассогласовании, нарушении формально-синтаксической связи между частями высказывания (анаколуфах) и различного рода обрывах (апозиопезах и прозиопезах). Например: *take yo shoes off when yu walk in the house..!; deny deny deny!!*

Кроме того, в письменном разговорном языке используется двойное отрицание. В литературном английском языке одного отрицания вполне достаточно. Например: *I don't have anything.* – *У меня ничего нет; I saw nobody.* – *Я никого не видел* [2]. В то время как в письменном разговорном языке, например: *I don't have nothing.* В таких случаях двойное отрицание усиливает значение сказанного.

Степень аграмматизма в Твиттере велика. Если зайти на форумы, почитать отзывы в сети или записи на странице, можно наблюдать, что 50% пользователей пишут совершенно неграмотно.

Согласно данным пунктуационный аграмматизм выражается, прежде всего, в пропуске знаков препинания (что можно объяснить как невнимательностью коммуникантов, так и пренебрежением правилами) и ненамного превышает количество случаев правильной расстановки знаков.

Следовательно, аграмматизм не является доказательством безграмотности виртуального общества, а является следствием непринужденности общения.

Существуют следующие виды аграмматизма:

1. Анаколуп – рассогласование частей высказывания.
2. Апозиопеза – обрыв, нарушающий синтаксическое построение высказывания.
3. Прозиопеза – усечение начальной части высказывания.

Таким образом, синтаксис языка общения в Интернете не только полностью подчинен условиям коммуникации, но и в полной мере может передавать тематику дискуссии, возраст, характер собеседников [3].

Исходя из проведенного анализа, можно предположить, что язык Твиттера будет изменяться и далее в сторону упрощения и сокращения. Это связано, прежде всего, с динамичным образом жизни людей. Можно предположить, что появятся новые аббревиатуры и неологизмы, предложения станут еще более простыми, а лексика посетителей микроблога, с одной стороны, упрощенной, а с другой – сложной.

Примечания:

1. *Косарева О.Г.* Аббревиатура как одно из средств экономики и экспрессии речи // *Иностранные языки в школе.* 2004. № 2. С. 55–57 // URL: http://www.skypen.ru/articles.php?a_id=59

2. www.twitter.com

3. *Приставка, Я. И.* Лингвистические особенности Интернет-коммуникации на английском языке / Я. И. Приставка // URL: <http://research-a.ru/lingvisticheskie-osoben-nosti.html>

Н.И. Юферева
(Нижегородская академия
МВД России)

Использование фразеологических выражений как один из способов активизации процесса обучения иностранному языку в Нижегородской академии МВД России

В современных условиях изучение иностранных языков становится все более актуальным. Однако существует мнение, что это бесконечный и своего рода противоречивый процесс. С одной стороны, чтобы правильно говорить на иностранном языке, нужно знать культуру страны этого языка. А с другой стороны, чтобы ознакомиться с культурой страны изучаемого языка, необходимо владеть этим языком. Решить данную проблему можно простым, хотя и нелегким путем: в ходе одновременного усвоения языка и культуры.

Главной целью обучения иностранному языку в НА МВД России является функциональное владение языком, т. е. возможность реального общения.

Развитие способности к коммуникации, осуществляемой с помощью иностранного языка, предполагает формирование у курсантов знаний, умений и навыков, которые позволят им приобщиться к лингвокультурным ценностям страны изучаемого языка, а также практически пользоваться этим языком в ситуациях межкультурного взаимодействия. В данном случае речь идет о развитии у курсантов коммуникативной компетенции, позволяющей им использовать иностранный язык в соответствии с их реальными и актуальными потребностями в наиболее типичных ситуациях речевого общения.

Поскольку язык тесно связан со всеми проявлениями общественной жизни, то его следует изучать в единстве с культурой народа, говорящего на этом языке. Связь культуры и языка особенно ярко проявляется в пословицах, поговорках

и так называемых «крылатых выражениях». Они отражают характерные черты нации, обладают ярко выраженной образностью, имеющей свои истоки в истории народа, его традициях и обычаях.

Будучи широко распространенным жанром устного народного творчества, пословицы и поговорки сопровождают людей с давних времен. Отличительной чертой данных речевых выражений являются их краткость, простота и образность, которые значительно упрощают их понимание и запоминание.

Пословицы и поговорки представляют собой отличный материал, с помощью которого можно активизировать процесс обучения иностранному языку практически на любом его этапе и продемонстрировать возможности образного выражения мысли и ее краткой формулировки. Пословицы и поговорки органично включаются в процесс обучения в качестве фонетической или речевой зарядки, могут использоваться в качестве иллюстрации при объяснении грамматического материала, в обучении монологическому или диалогическому высказыванию. При этом материал подбирается заранее, исходя из принципов воспитывающего обучения и с учетом прорабатываемого лексико-грамматического раздела. В таком случае изучаемое грамматическое явление будет рассматриваться не как отдельная структура, а как способ выражения различных отношений и намерений.

Пословицы и поговорки способствуют автоматизации и активизации определенных грамматических форм, так как, с одной стороны, они являются средством выражения мысли, а с другой стороны – реализуют изучаемую конструкцию в речи:

What is done can't be undone.

What is said can't be unsaid.

Повелительное наклонение выполняет в общении побудительную функцию. С его помощью можно выразить просьбу, приказ, совет, предостережение:

Let sleeping dogs lay!

Concentrate, it saves time and money!

Don't cross the bridge until you come to it!

Пословицы и поговорки органично вписываются на всех этапах занятий по развитию речи. Одна и та же пословица или поговорка может восприниматься по-разному. И используя их в речи, курсанты выражают свои собственные мысли и чувства, что совершенствует творческую инициативу в процессе подготовленной и неподготовленной речи.

Использование пословиц и поговорок в процессе обучения иностранному языку имеет огромное воспитательное значение. Оно помогает формировать общую культуру личности курсанта, воспитывать его отношение к окружающим и к самому себе как члену общества и не в последнюю очередь стимулирует и мотивирует интерес к самому процессу обучения. Наглядным подтверждением тому являются пословицы:

Nothing is impossible to a willing heart.

All things are difficult before they are easy.

What do we willingly is easy.

Lost time is never found again.

God helps those who help themselves.

Опыт использования пословиц и поговорок на занятиях по иностранному языку показывает, что курсанты довольно легко запоминают и используют в речи как простые краткие выражения, например:

Live and learn.

It's never late to learn.

Better late than never.

First think then speak.

Business before pleasure.

так и более сложные рифмованные:

Time and money spent on the brain are never spent in vain.

If you want to be on the top don't let education stop.

Таким образом, использование пословиц и поговорок в процессе обучения иностранному языку способствует постижению курсантами не только языковых форм, но и культуры страны изучаемого языка. Это помогает подготовить воспитанных и образованных специалистов и сформировать полноценную, эстетически развитую личность.

Научное издание

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Материалы межведомственной заочной конференции
(Нижний Новгород, 31 мая 2013 года)*

Редактор *Н.Б. Помадина*
Компьютерная верстка *Т.В. Булкиной*
Дизайн обложки *Т.В. Булкиной*

Подписано в печать 05.03.2014. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 7,71.
Тираж 100 экз. Заказ № 44.

Редакционно-издательский отдел
Нижегородской академии МВД России

Отпечатано в отделении полиграфической и оперативной печати
Нижегородской академии МВД России

603144, Н. Новгород, Анкудиновское шоссе, 3