



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



ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА  
В ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗАХ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ,  
ДОСТИЖЕНИЯ  
И ИННОВАЦИИ

Сборник материалов  
Международной научно-практической конференции

ISBN 978-5-7247-1213-2

© Уфимский ЮИ МВД России, 2025 г.

Об издании – [2](#), [3](#)

УДК 378.634:81'276.6(082)

ББК 81.2-9я431

Я41

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

***Под общей редакцией доктора филологических наук,  
доцента Е. А. Петровой***

***Редакционная коллегия:***

Е. А. Петрова, доктор филологических наук, доцент;

Т. В. Гусейнова, кандидат филологических наук;

А. Н. Бисярина;

А. Н. Батталова, кандидат филологических наук;

Э. Р. Ишемгулова

Я41 **Языковая подготовка в юридических вузах : актуальные вопросы, достижения и инновации** [Электронное издание] : сборник материалов Международной научно-практической конференции, г. Уфа, 27 марта 2025 года / под общ. ред. Е. А. Петровой. – Электрон. текстовые дан. 702 МБ (2,7 МБ). – Уфа : Уфимский ЮИ МВД России, 2025. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, 1 GHz; 512 mb оперативной памяти; 3 mb ОЗУ; CD/DVD-ROM дисковод; операционная система Windows XP и выше; Adobe Reader 8.0 и выше. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-7247-1213-2

В настоящий сборник включены тезисы докладов, сообщений, выступлений участников Международной научно-практической конференции «Языковая подготовка в юридических вузах: актуальные вопросы, достижения и инновации».

Сборник предназначен для представителей образовательных организаций правоохранительных органов зарубежных стран, педагогических работников, докторантов, адъюнктов образовательных организаций МВД России.

УДК 378.634:81'276.6(082)

ББК 81.2-9я431

© Уфимский ЮИ МВД России, 2025

Научное издание

**Языковая подготовка в юридических вузах:  
актуальные вопросы, достижения и инновации**

Сборник материалов  
Международной научно-практической конференции

Составитель	Э. Р. Ишемгулова
Редактор, корректурa, компьютерная верстка	Ю. Р. Исмагилова
Дизайн обложки	А. Р. Сальманов

Дата подписания к использованию: 30.06.2025

Объем издания: 702 МБ (2,7 МБ)  
Комплектация издания: 1 электрон. опт. диск (CD-R)

Тираж: 10 дисков

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

## СОДЕРЖАНИЕ

<a href="#"><u>Аккужина А. М., Лебедева А. В., Расулев Л. А.</u></a> ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНИКА ПО АУДИРОВАНИЮ В ПРОФИЛЬНОМ ВУЗЕ.....	9
<a href="#"><u>Алферова Ю. И.</u></a> КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ГРАММАТИКЕ В КУРСЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ.....	15
<a href="#"><u>Арзуманиян Д. И.</u></a> ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О РЕЛЕВАНТНОСТИ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ «АДРЕСАНТ – АДРЕСАТ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ.....	18
<a href="#"><u>Атнагулова А. Д.</u></a> ДЕЕПРИЧАСТИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ: ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ И ПУТИ ИХ УСТРАНЕНИЯ.....	23
<a href="#"><u>Байбурина Р. З.</u></a> ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	27
<a href="#"><u>Бакирова Л. Р.</u></a> ОСОБЕННОСТИ РИТМИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ «РЕЧИ В ЗАЩИТУ КАЧКИ» Ф. Н. ПЛЕВАКО.....	32
<a href="#"><u>Батталова А. Н.</u></a> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ И ВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....	37
<a href="#"><u>Беглова Е. И.</u></a> ФАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ).....	42
<a href="#"><u>Безземельная О. А.</u></a> ПОШАГОВОЕ РУКОВОДСТВО ПО УЛУЧШЕНИЮ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИМИСЯ.....	46
<a href="#"><u>Бикбулатова Г. Х.</u></a> К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕГРАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ НА ОСНОВЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ.....	50

<a href="#"><u>Бойченко В. В.</u></a>	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА КУРСЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ.....	55
<a href="#"><u>Валиахметова Э. К.</u></a>	
К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	59
<a href="#"><u>Внуковская А. В.</u></a>	
РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕКСТОВЫХ КАТЕГОРИЙ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПОЛИЦЕЙСКОМ ДИСКУРСЕ.....	64
<a href="#"><u>Воронина Л. В.</u></a>	
МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОФОНОВ ФОНЕТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	67
<a href="#"><u>Галиева Д. А.</u></a>	
К ВОПРОСУ О ЧТЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗАХ МВД РОССИИ.....	71
<a href="#"><u>Глотова Л. Р.</u></a>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....	74
<a href="#"><u>Гнездилова Е. В.</u></a>	
ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ МВД РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА).....	79
<a href="#"><u>Гришина Е. В.</u></a>	
ПРИЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....	83
<a href="#"><u>Гусейнова Т. В.</u></a>	
ИГРЫ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ЗНАКОМСТВА С РУССКИМИ ГЛАГОЛАМИ.....	87
<a href="#"><u>Дмитриева Е. Е.</u></a>	
МЕТОД «ЗЕЛЕННОЙ РУЧКИ» ДЛЯ ОЦЕНКИ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ КУРСАНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	91
<a href="#"><u>Дудникова Л. В., Медведева М. С.</u></a>	
К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА.....	95
<a href="#"><u>Евдокимова М. Г.</u></a>	
К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОРПУСА ПРИ СОЗДАНИИ СЛОВАРЯ КОНКОРДАНСА РЕЧЕВЫХ КЛИШЕ.....	99

<a href="#"><u>Замальдинов В. Е.</u></a>	
ОЦЕНКА КАК ВАЖНАЯ КАТЕГОРИЯ МЕДИЙНЫХ НОВООБРАЗОВАНИЙ.....	103
<a href="#"><u>Ионова А. А.</u></a>	
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	106
<a href="#"><u>Искандарова Г. Р.</u></a>	
РАССКАЗ ВИРДЖИНИИ ВУЛФ «НАСЛЕДСТВО» И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НЕМЕЦКИЙ.....	110
<a href="#"><u>Ихсанова Л. И.</u></a>	
О РОЛИ КЛАССИФИКАЦИИ ЖЕСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЖЕСТОВОМУ ЯЗЫКУ.....	114
<a href="#"><u>Ишемгулова Э. Р.</u></a>	
ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ: СТИХОТВОРЕНИЯ А. ТВАРДОВСКОГО.....	116
<a href="#"><u>Ишмухаметова Я. И., Латыпова В. А.</u></a>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ЮРИДИЧЕСКОЙ СФЕРЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ В ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ.....	120
<a href="#"><u>Калашникова С. В.</u></a>	
ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАСТКОВЫХ УПОЛНОМОЧЕННЫХ ПОЛИЦИИ.....	124
<a href="#"><u>Калимуллина А. Ф.</u></a>	
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПАМЯТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ....	127
<a href="#"><u>Коваленко Ю. И.</u></a>	
АУДИОКОНТЕНТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	131
<a href="#"><u>Котовская Д. О., Шамсиева Д. Р.</u></a>	
УЧЕБНЫЙ РЕСУРС WORDWALL КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....	134
<a href="#"><u>Кравчук Л. С.</u></a>	
О ПОЛЬЗЕ УЧЕБНОГО БИЛИНГВИЗМА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	138
<a href="#"><u>Кужевская Е. Б.</u></a>	
ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	142
<a href="#"><u>Луговой А. А.</u></a>	
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЛЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ: МОДЕЛЬ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ В ПОЛИЦЕЙСКОЙ АКАДЕМИИ.....	146
<a href="#"><u>Лукманова Л. Р.</u></a>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭМОТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....	150

<a href="#"><u>Мокрецова Н. М.</u></a>	
РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ ИНСТИТУТА МВД РОССИИ СРЕДСТВАМИ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	153
<a href="#"><u>Морковин А. М.</u></a>	
К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ.....	157
<a href="#"><u>Музыка Ю. В.</u></a>	
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ. НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА СОНЕТОВ У. ШЕКСПИРА. СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	160
<a href="#"><u>Мунгунбагана Бат-Эрдэнэ</u></a>	
РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТРОЛЬНО- ПРОПУСКНОЙ СЛУЖБЕ МОНГОЛИИ.....	164
<a href="#"><u>Навроцкая И. Н.</u></a>	
ИММЕРСИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	168
<a href="#"><u>Петрова Е. А., Долгоржав Д.</u></a>	
ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ МЕТАЯЗЫКА.....	171
<a href="#"><u>Селиверстова О. В.</u></a>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СУДЕБНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ С ЦЕЛЬЮ ПРИВЛЕЧЕНИЯ К ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА РЕЧЕВЫЕ ПРАВОНАРУШЕНИЯ.....	175
<a href="#"><u>Сергеева Е. Н.</u></a>	
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	184
<a href="#"><u>Скоринова Ю. А.</u></a>	
ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЖАРГОНЕ СОТРУДНИКОВ ОВД (ЯЗЫКОВЫЕ НАБЛЮДЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ СО СЛУШАТЕЛЯМИ ФПП).....	189
<a href="#"><u>Ступина О. А.</u></a>	
ЗНАЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ КОНКУРСОВ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ МВД РОССИИ, ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....	195
<a href="#"><u>Файзуллина И. И.</u></a>	
О РОЛИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА».....	199

<a href="#"><u>Хажиева З. Р.</u></a> НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ.....	202
<a href="#"><u>Хафизова Э. Т.</u></a> РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В УЧЕБНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	205
<a href="#"><u>Шашкова В. Н.</u></a> К ВОПРОСУ О ВОЗМОЖНОСТЯХ АКТИВИЗАЦИИ СИСТЕМНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	210
<a href="#"><u>Шмыгарева Л. О.</u></a> ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ.....	216

## ДОКЛАДЫ

УДК 378.4

*А. М. АККУЖИНА, старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации Башкирского государственного медицинского университета;*

*А. В. ЛЕБЕДЕВА, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации Башкирского государственного медицинского университета;*

*Л. А. РАСУЛЕВ, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации Башкирского государственного медицинского университета*

### **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНИКА ПО АУДИРОВАНИЮ В ПРОФИЛЬНОМ ВУЗЕ**

**Аннотация.** Требования государственного образовательного стандарта по русскому языку как иностранному (далее – РКИ) создают постоянную необходимость разработок актуальных методических указаний для преподавателей РКИ, в частности, для получения требуемых компетенций в аспекте аудирования выпускниками российских медицинских вузов. В данной статье авторами рассматривается пример разработки общей структуры подобных методических указаний с развернутым описанием шагов освоения предлагаемых практических и теоретических материалов.

**Ключевые слова:** русский как иностранный, РКИ, аудирование, русский язык в профессиональной сфере

Обучение иностранных студентов в любом российском вузе подразумевает, помимо освоения профессиональных профильных навыков, и освоение русского языка. При этом, согласно государственному образовательному стандарту по РКИ, будущий выпускник, вне зависимости от получаемой специальности, должен обладать следующими компетенциями в аспекте аудирования [1, с. 11]:

– пониманием на слух содержания законченного по смыслу аудиотекста, в котором используются в основном эксплицитные способы выражения содержания, а допустимые имплицитные формы отличаются высокой частотностью и стандартностью моделей продуцирования смысла;

- достижением необходимых уровней понимания в различных сферах и ситуациях общения в соответствии с заданными параметрами социальных и поведенческих характеристик общения;
- пониманием основного тематического содержания, а также наиболее функционально значимой смысловой информации, отражающей намерения говорящего;
- пониманием семантики отдельных фрагментов текста и ключевых единиц, определяющих особенности развития тематического содержания;
- пониманием основных социально-поведенческих характеристик говорящего;
- пониманием основных целей и мотивов говорящего, характера его отношения к предмету речи и реципиенту, выраженных в аудиотексте эксплицитно.

Достижение вышеуказанных компетенций в аудировании, а также соответствующих требований других аспектов речевой деятельности позволит вести профессиональную деятельность на русском языке в качестве специалиста в определенной сфере.

Следует отметить, что в то время как достижение базовых и общих языковых компетенций в аспектах чтения, письма и говорения в профессиональной медицинской среде постоянно актуализируется и методически обрабатывается (в частности, в работах Л. А. Линник [5], Т. В. Гусейновой [3], К. М. Зайнелдина [4], Л. Р. Бакировой [2]), аудирование, как языковая компетенция, не получает широкой и открытой методической базы, в особенности в отражении взаимодействия медицинских специалистов между собой.

Нами была совершена попытка восполнить обнаруженный пробел в доступных актуальных методических материалах для преподавателей РКИ посредством создания учебного пособия «Я вас слушаю...», предназначенного для совершенствования навыка аудирования у иностранных обучающихся медицинских вузов.

Цель данного пособия – формирование у иностранных студентов – будущих медиков – навыков аудирования и говорения, актуальных для медицинской сферы общения, на основе лексико-грамматического материала, соответствующего базовому уровню. Для достижения этой цели нами поставлены следующие задачи:

- 1) внедрить в вокабуляр инофонов лексические единицы, актуальные для медицинской сферы общения;
- 2) ознакомить студентов со спецификой профессиональной формальной и неформальной коммуникации в медицинской сфере;
- 3) ознакомить с особенностями устной диалогической и монологической речи в профессиональной сфере;
- 4) объяснить фонетические особенности диалогической и монологической речи, актуальные для медицинской сферы общения;

5) сформировать лингвистическую интуицию и догадку на примере различных профессиональных ситуаций.

Представленное пособие предназначено для обучения РКИ студентов медицинских вузов (со знанием английского языка) и направлено на развитие компетенции общения в рамках русской клиники. Оно способствует развитию следующих компетенций, предусмотренных действующим федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 060101 Лечебное дело (далее – ФГОС):

– способности и готовности к письменной и устной коммуникации на государственном языке (ОК-6);

– способности и готовности проводить и интерпретировать опрос, физикальный осмотр, клиническое обследование, написать медицинскую карту амбулаторного и стационарного больного (ПК-5).

Пособие совершенствует профессиональные умения, отмеченные в ФГОС:

– определить статус пациента: собрать анамнез, провести опрос пациента и/или его родственников, провести физикальное обследование пациента;

– оценить социальные факторы, влияющие на состояние физического и психологического здоровья пациента: культурные, индивидуальные, семейные, социальные факторы риска.

Уникальность этого пособия состоит в том, что в нем представлены адаптированные тексты устного медицинского дискурса, которые содержат материал, необходимый для актуализации разговорной практики студентов на этапе подготовки к клинической практике. Нами сделана попытка методически осмыслить наиболее часто встречающиеся речевые ситуации в типах коммуникации «врач – пациент» и «врач – врач». Пособие состоит из следующих разделов:

1. Скорая помощь и госпитализация.
2. Регистратура.
3. Первичный осмотр.
4. Прохождение специалистов.
5. Стационар.
6. Документы.
7. Выписка.

В каждом разделе представлен необходимый лексический материал для изучения, аудиоматериалы, приложенные к пособию посредством QR-кодов, тренировочные упражнения разного типа, закрепляющие речевые образцы из прослушанных диалогов.

Пособие также содержит краткую информационную справку «Кстати...», объясняющую специфику взаимодействия в парах «пациент –

врач» и «врач – врач» в русскоязычной среде и некоторые особенности звучащей речи. Это нужно для объяснения некоторых аспектов коммуникации, которые невозможно понять логически, так как они обусловлены социокультурными особенностями носителей русского языка.

Для успешного использования этой методической разработки в процессе обучения студенты должны владеть уровнем РКИ не ниже А2 и иметь освоенными основные лексические минимумы, охватывающие анатомию человека.

Предполагается, что непосредственно на уроке РКИ представленное пособие будет использоваться по определенному алгоритму, следующему логике лексического подхода к обучению РКИ.

Рассмотрим этот алгоритм с методической точки зрения на примере блока «Стационар». Перед прослушиванием аудиозаписи необходимо подготовить инофона: ввести необходимый для понимания лексический материал, объяснить фразеологизмы и устойчивые словосочетания, используемые в аудиозаписи. Данная задача решается в блоке предтекстовых заданий, включающих в себя англо-русский словарь и упражнения, закрепляющие введенные лексические единицы.

Предтекстовые задания направлены на развитие лингвистической интуиции и способности понять значение слова или фразы, исходя из контекста. Например:

2. Прочитайте диалоги. Попробуйте объяснить выделенные фразы.

1) – Извините, а можно приходить на занятия без халата?

– Ахмед, вы уже учитесь на третьем курсе! **Ну вы будто вчера родились!** Конечно, нет! Вы же учитесь в медицинском университете!

2) – Доктор, спасите! Я умираю! **Моя жизнь в ваших руках!**

3) – Джордж, почему ты без шапки? На улице зима!

– Я не хочу носить шапку, она портит мою прическу.

– Ты 100 процентов заболеешь. **Это ясно как день!**

4) – Я понял, что не хочу быть врачом. Я хочу быть актером!

– **Вот тебе на!** Амина, ты на шестом курсе! Что ты делала все эти 6 лет?

– Страдала. А сейчас меня ждет новая жизнь! Я бросаю медунивер!

– Это очень глупая идея. **Это же очевидно.**

5) – О боже, как тяжело учиться в медицинском университете! Сегодня тест, завтра 6 пар, послезавтра семинар, а через неделю экзамен! Так жить – **никаких нервов не хватит.**

– **Твоя правда....**

Еще один пункт этого блока – расшифровка редуцированных фраз, характерных для устной деловой коммуникации:

3. Слушайте и повторяйте. Listen and repeat.

Вам нужно сделать ЭКГ и КТ еще раз.

[Вамнужно сделатьЭКЭГэ иКаТэ ищо рас]

[Нужзделать ЭКЭГэиКаТэ ищорас]



Да, есть, но он не работает с 10:00 до 15:00.

[Да есть, но он не работает с десяти до трех]

[Да, но он не работает с десяти до трех]



Таблетки пить не забываем, хорошо?

[Таблетки пить не забываем, хорошо?]

[Таблетки не забываем, хорошо?]

После выполнения предтекстовых заданий целесообразно прослушать учебные аудиозаписи. Непосредственно на уроке преподаватель сам включает запись, однако в учебнике есть QR-код для каждого диалога, поэтому студент может использовать учебник самостоятельно или прослушать аудиозапись дома еще раз. Также во время прослушивания диалога обучающемуся требуется найти информацию, чтобы ответить на вопросы по содержанию записи:

4. Прослушайте аудио.

Ответьте на вопросы.

Listen to the audio. Answer the questions.

1) Как зовут жену пациента?

2) Какое давление у пациента?

ОСМОТР ПАЦИЕНТА



Блок послетекстовых заданий направлен на анализ прослушанного текста и контроль усвоенной информации:

5. Прослушайте аудио еще раз. Соедините синонимичные фразы.

<i>Ох, давление мучает</i>	<i>Тошнота</i>
<i>Голова вся болит, кружится, сынок.</i>	<i>Боли за грудиной</i>
<i>Грудь болит, сердце болит, внутри</i>	<i>Потеря сознания</i>
<i>Я ни то уснул быстро, ни то обморок опять</i>	<i>Потливость</i>
<i>Тошнит меня, желудок слабый</i>	<i>Головокружение, головная боль</i>
<i>Вспотел весь уже</i>	<i>Высокое/низкое давление</i>

## 6. Заполните карту пациента.

ЗАПИСЬ ВРАЧА ПРИЕМНОГО ПОКОЯ	ЖАЛОБЫ, АНАМНЕЗ патология, предполагаемый диагноз, план обследования
Поступил (а) в отделение в сопровождении _____	_____
STATUS PRAESENS	_____
1. Состояние (удовлетворительное, средней степени тяжести, тяжелое, t) _____	_____
2. Кожные покровы (травмы, синяки, абсцессы, следы инъекций) _____	_____
3. Отеки _____	_____
4. Сердечно-сосудистая система (тоны сердца, ритмичность) _____	_____
5. АД _____	_____
6. PS _____	_____
7. Система органов дыхания (дыхание через нос свободное, затруднено, при аускультации проводится во все отделы, хрипы, исключить пневмонию, легочные заболевания) _____	_____
8. Желудочно-кишечный тракт, мочеполовая система (живот при пальпации, край печени) _____	_____
9. Стул (запоры, воносы, когда был последний раз стул) _____	_____
10. Мочевыделение (задержка мочеиспускания, болезненность) _____	_____
11. Неврологический статус (менингеальные знаки, зрачки, нистагм, рефлексы) _____	_____
12. Психический статус (состояние сознания, ориентировка во времени и пространстве, поведение, мимика, речь) _____	_____
13. Расстройства эмоций (настроение, тревожность, страх, агрессивность) _____	_____

Итак, учебное пособие «Я вас слушаю...» способствует формированию навыков аудирования и говорения у иностранных обучающихся медицинских вузов, знакомит их с особенностями профессиональной формальной и неформальной коммуникации в сфере медицины. Предложенный подход к созданию пособий для аудирования для изучения языка специальности универсален, и его можно применить в любой сфере профессиональной деятельности.

### Библиографический список

1. Иванова Т. А., Попова Т. И., Рогова К. А., Юрков Е. Е. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение. М. ; СПб. : Златоуст, 1999. 32 с.
2. Бакирова Л. Р. Развитие диалогической речи на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере профессиональной коммуникации юристов) // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : материалы II Всерос. науч.-практ. конф., Чебоксары, 17 мая 2022 г. / гл. ред. Ж. В. Мурзина. Чебоксары : ООО «Издательский дом «Среда», 2022. С. 74–76.
3. Гусейнова Т. В. Методические приемы обучения иностранных слушателей русской научной речи // Языковая подготовка в юридических вузах: актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. материалов Международ. науч.-практ. конф., Уфа, 28 марта 2024 г. Уфа : Уфимский ЮИ МВД России, 2024. С. 71–76.

4. Зайнеддин К. М., Резк З. М., Петросян М. М. Лингвокультурологические проблемы межкультурной коммуникации студента-медика, изучающего русский язык как иностранный // *Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века : материалы V Международ. науч.-практ. конф. студентов, магистрантов и аспирантов, Уфа, 24 окт. 2024 г. Уфа : УГНТУ, 2024. С. 114–117.*

5. Линник Л. А., Васильева М. Н., Васильева О. Н. Схема стилистического анализа научного медицинского текста (на примере текста собственно научного подстиля) в преподавании РКИ в медицинском вузе // *Казанская наука. 2024. № 4. С. 78–80.*

© Аккужина А. М.

© Лебедева А. В.

© Расулев Л. А.

УДК 811

*Ю. И. АЛФЕРОВА, доцент кафедры иностранных языков Омской академии МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

## **КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ГРАММАТИКЕ В КУРСЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ**

**Аннотация.** Актуальность заявленной темы обусловлена необходимостью повышения эффективности преподавания грамматики русского языка в образовательной организации системы Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России) слушателям иностранных государств, определенной степенью сложности изучаемых грамматических явлений. В статье приводятся примеры заданий, используемых автором в процессе обучения грамматике на основе коммуникативного подхода.

**Ключевые слова:** грамматические навыки, коммуникативный подход, коммуникативные функции, коммуникативные задачи, коммуникативная компетенция

Овладение грамматическими навыками является важным условием формирования коммуникативной компетенции.

Анализ учебников и учебных пособий, опыт преподавания дисциплины «Русский язык как иностранный» (РКИ) подтверждает необходимость и целесообразность обучения функционально-коммуникативной

грамматике, рассматривающей закономерности функционирования языкового средства в речи.

Авторы, занимающиеся проблемами преподавания русского языка как иностранного, рассматривают отдельные аспекты, связанные с преподаванием грамматики и непосредственно касающиеся коммуникативной основы различных упражнений, например, при обучении вопросительным грамматическим структурам русского языка [2]; предлагают опираться на «коммуникативные ориентиры» при составлении грамматических правил, при этом под «коммуникативным ориентиром» понимают «легко осознаваемый показатель, который помогает выбрать языковое средство при построении высказывания на иностранном языке» [1, с. 369].

Правила должны изучаться с установкой на дальнейшее использование в процессе речевой коммуникации. В грамматических упражнениях изучаемые формы, структуры должны демонстрироваться как единицы, выполняющие определенные коммуникативные функции, в связи с этим при обучении языку возникает необходимость постановки речевых – коммуникативных задач.

Несомненно, и это доказывается практикой преподавания русского языка как иностранного в Омской академии МВД России, изучение грамматики путем заучивания правил без знания функций и смысла определенной грамматической единицы приводит к заучиванию ее формы (формальных признаков). Важно, а в ситуации погружения в русскоязычную среду и должно быть возможным, научиться применять грамматические правила на практике, в условиях живой коммуникации. При коммуникативном подходе грамматические навыки развиваются при создании собственной речи.

В качестве примеров использования различных коммуникативных опор приведем задания на использование глаголов совершенного/несовершенного вида. Необходимо напомнить обучающимся о том, что на характер протекания действия могут указывать такие лексические показатели (также относящиеся к коммуникативным ориентирам), как *вдруг, неожиданно, наконец, уже, сразу; каждый (день), часто, редко, обычно, долго, все утро* и т. д.

Примеры заданий:

1. Выберите в каждом случае глагол совершенного или несовершенного вида.

– Ты можешь вернуть мне книгу? (читать – прочитать) – Да, я *уже* прочитал ее.

– Ты пойдешь со мной в столовую? (обедать – пообедать) – Нет, спасибо. Я *уже* пообедал.

2. Ответьте на вопросы.

Образец: – Почему ты не *пишешь* новые слова?

– Я не *пишу* новые слова, потому что *уже написал* их.

1. Почему вы не готовите уроки? 2. Почему вы не рассказываете текст? 3. Почему он не покупает молоко? 4. Почему вы не берете фрукты? 5. Почему она не получает медицинский полис? 6. Почему ты не повторяешь текст? 7. Почему она не сдает книги в библиотеку? 8. Почему вы не звоните родителям?

При переходе к коммуникативным видам упражнений приведем в качестве примеров задания на использование предложного падежа:

1. Задание заключается в том, что обучающемуся необходимо объяснить, где он находится, и выяснить, как дойти/доехать до определенного объекта.

– Здравствуйте, преподаватель! Я не знаю, как мне доехать до академии. Я нахожусь на улице Ленина/в парке/на автобусной остановке...

2. В рамках изучения темы «Транспорт» необходимо выяснить друг у друга, на чем кто любит/не любит ездить и почему.

– На чем ты любишь и не любишь ездить?

– Я люблю/не люблю ездить на (машине, автобусе, мотоцикле...), потому что это (дорого/дешево/быстро/медленно/удобно/опасно/безопасно...).

3. Работа с микротекстом. Ознакомьтесь с информацией и дайте свои комментарии (ездите ли Вы в университет на машине; опаздываете ли, если ездите на машине; стоите ли в пробках; дешево ли и комфортно ли ездить на трамвае и т. п.).

*Мой друг ездит в университет на машине и всегда опаздывает, потому что он долго стоит в пробке и едет медленно. Но он говорит, что ездить на машине комфортно. Иногда я люблю ездить на трамвае, потому что это дешево. Я редко езжу на такси, потому что это дорого.*

Для активизации глаголов несовершенного вида в настоящем времени возможны следующие виды заданий: выясните у своих сокурсников, как часто они выполняют определенные действия (например, бреются, чистят зубы, подстригаются, посещают кабинет стоматолога и т. д.) и сравните со своей ситуацией.

Реализация изученного грамматического материала возможна в реальной коммуникации: при обращении в библиотеку за необходимой литературой, во время встреч с курсантами в рамках темы знакомства (которые бывают очень насыщены различного рода вопросами, включая вопросы о месте рождения и проживания, членах семьи, любимых занятиях, интересах, отношении к браку, особенностях, связанных с законодательным закреплением многоженства (например, в исламских странах) и т. д.).

Коммуникативный подход предполагает активное обращение к игровым ситуациям, работе с партнером, ролевым играм, ситуационным заданиям.

Коммуникация является основной целью изучения русского языка как иностранного, и обучение грамматике, как одному из главных компонентов

коммуникативной компетенции, должно базироваться на принципах, связанных с функциональностью грамматического материала, его коммуникативной значимостью. При этом важно, чтобы обучающийся каждый раз осознавал это, только в этом случае он будет активным участником сначала смоделированной ситуации общения, а в дальнейшем и реальной коммуникации.

### **Библиографический список**

1. Маркова В. А. Использование коммуникативных ориентиров при составлении грамматического правила в курсе русского языка как иностранного // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12, вып. 10. С. 369–374.

2. Посиделова В. В., Кононенко А. П. Грамматические особенности русского языка как иностранного на начальном этапе обучения (на примере учебника «Дорога в Россию») // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2024. № 4 (106). С. 165–171.

© Алферова Ю. И.

УДК 371.398

*Д. И. АРЗУМАНИЯН, доцент кафедры русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, кандидат педагогических наук, доцент*

### **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О РЕЛЕВАНТНОСТИ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ «АДРЕСАНТ – АДРЕСАТ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие релевантности в педагогическом общении как одного из важных факторов, определяющих способы подачи материала при обучении русскому языку как иностранному.

**Ключевые слова:** коммуникативная ситуация, релевантность, русский язык как иностранный

Базовыми категориями коммуникативной ситуации/ситуации общения являются *коммуникативная/речевая цель* и *коммуникативное намерение*. Применительно к коммуникативной ситуации в педагогическом общении в качестве коммуникативной цели выступает обученность как результат, коммуникативные же намерения разнообразны, они выступают как задачи, реализующие коммуникативную цель – научить, как тактики, позволяющие достичь этой цели. Выбор тактик определяется конкретной целью

данного этапа обучения, характером изучаемого предмета, уровнем методической подготовки педагога, однако существует общий критерий определения коммуникативного намерения. Этим критерием является релевантность в системе отношений «адресант – адресат», где адресант – педагог, а адресат – обучающийся. Представления о релевантности как способности адресата адекватно понять по коммуникативным намерениям коммуникативную цель адресанта не всегда совпадают у педагога и обучающегося, то есть педагогу, в особенности начинающему свою педагогическую деятельность или только приступившему к обучению русскому языку как иностранному в конкретной группе, не всегда ясно, насколько понятным будет его текст (текст в широком понимании), обращенный к обучающимся. Конечно, существуют способы «замера» уровня подготовленности аудитории (входное диагностическое тестирование для определения уровня владения грамматическим материалом в начале обучения, постановка коммуникативных задач перед работой с текстом на том или ином этапе занятия и др.).

Для достижения коммуникативной цели – обученности – в педагогическом общении и адекватной релевантности коммуникации также важно соблюдение такой максимы/правила *принципа кооперации* коммуникативного кодекса, как *максима полноты информации*, или количества информации. Постулаты максимы количества информации: «твое высказывание должно содержать не меньше информации, чем требуется; твое высказывание не должно содержать больше информации, чем требуется» [2, с. 119]. Это достаточно простые условия, которые однако сложно соблюсти в реальной коммуникации, в том числе в педагогической. Чаще всего преподаватель нарушает второй постулат («твое высказывание не должно содержать больше информации, чем требуется»); часто хочется дать больше информации (больше примеров, больше исключений из правила, больше параллелей с родным языком и пр.), но «больше» не всегда означает «понятнее». К восприятию дополнительной информации обучающихся нужно готовить и понимать, когда это возможно, а когда, наоборот, лишь затруднит процесс усвоения, создав у обучающихся ощущение невозможности усвоить предлагаемые объемы информации, что в свою очередь приведет к выводу – «я ничего не понимаю». Например, текст для отработки грамматического правила, в котором много устаревшей лексики, нуждающейся в объяснении, обращении к этимологии, историческому контексту, иллюстрации примерами, не даст нужного результата – усвоения грамматического правила. Для этой цели лучше подобрать текст, хорошо понятный, с доступной на данном этапе обучения лексикой. То есть такой фактор, как интерес, реализация культурно-просветительской функции (интересная информация о культуре страны пребывания), в данном случае создает «перегрузку» у обучающихся, нарушает максимум количества информации в сторону ее необоснованного увеличения. В подобных случаях есть большая вероятность уйти даже от темы текста, перегрузив внимание обучающихся неактуальной лексикой,

которая не пригодится в реальной коммуникации. Также всегда нужно думать о факторе времени: какая бы интересная, с нашей точки зрения (преподавателя), информация ни была, мы ограничены учебной программой и временем.

Влияние критерия релевантности проявляется и в том, что даже нужная в принципе информация не всегда усваивается, так как она не осознается «нужной» в данный момент. Начиная изучение с такой сложной для иностранцев темы, как русский глагол, не стоит забегать вперед и говорить о связанных с ним глагольных формах – причастии и деепричастии, совмещающих признаки глагола и прилагательного, глагола и наречия. Можно возразить, сославшись на то, что здесь имеет место системный подход в описании грамматических отношений, пропедевтика в изложении грамматики, однако стоит оценивать реальную коммуникативную (педагогическую, учебную) ситуацию и готовность обучающихся к восприятию дополнительной информации в контексте и без того сложной для них темы.

«Дозировка информации» в процессе обучения также регулируется таким понятием, как пресуппозиции в аспекте лингвопрагматики, то есть предварительные знания о предмете речи (теме), имеющиеся у адресата, в нашем случае у обучающихся, и известные адресанту – преподавателю. Пресуппозиции в данном случае не позволяют нарушить максимум количества информации и тем самым «перегрузить» обучающихся повторами уже известной им информации или, наоборот, дать информации меньше, чем требуется для понимания и усвоения.

Предтекстовая пресуппозиция иностранных обучающихся должна выступать ориентиром при отборе текстов на ту или иную тему преподавателем. Выбор, например, текста культурно-просветительского характера о стране пребывания зависит от уже имеющихся у обучающихся знаний в рамках темы текста. Если в тексте нового/неизвестного гораздо больше известного, его понимание адресатом – обучающимся – будет затруднено. Баланс «известной» информации и «новой» зависит от пресуппозиций адресата, известных адресанту. Почему этот баланс столь важен в обучении в принципе и в обучении иностранцев в частности? Новое, неизвестное всегда объясняется через уже известное, то есть то, что мы назвали предтекстовой пресуппозицией. И здесь важно упомянуть такой основополагающий принцип методики преподавания русского языка как иностранного, как поэтапность формирования знаний, навыков и умений. Каждый предыдущий этап служит основой (можно сказать, пресуппозицией) для последующего.

Большое значение в достижении коммуникативной цели в педагогическом общении имеет выбор способов объяснения нового материала: дедуктивный, то есть от общего к частному, от практики к теории, от примеров к обобщениям, или индуктивный – от теории к практике. С точки зрения категории релевантности высказывания дедуктивный принцип можно обо-

значить как несфокусированную релевантность, а индуктивный – сфокусированную. Иллюстрируя данные понятия, Е. В. Клюев приводит в качестве примера несфокусированной релевантности, то есть не прямых изъяснений, евангельские притчи, с трудом понимаемые неподготовленными слушателями Христа – земледельцами, виноградарями, рыбаками; пример сфокусированной релевантности (прямых изъяснений) – общение Христа с посвященными, с учениками [2, с. 137]. Считается, что неподготовленный к восприятию материала слушатель нуждается в подготовке, примерах, понятных именно ему (в силу имеющихся пресуппозиций аналогии в объяснении, например, крестьянину будут связаны с его трудом, а не с трудом рыбака), подведению к логическому выводу, который подготовленному слушателю дается сразу, в сфокусированном виде. Чем интересен данный пример для нас? В методике преподавания логика иная: «сильным»/подготовленным обучающимся предлагается дедуктивный способ объяснения, когда они, например, работают с практическим материалом, текстом и на основе наблюдений делают выводы относительно грамматики. И, наоборот, недостаточно подготовленным обучающимся предлагается сразу обратиться к теории, правилу, модели и лишь затем рассмотреть грамматическое явление на практике, в тексте. Как можно объяснить евангельскую логику использования «дедуктивного способа» подачи информации в контексте методики преподавания? Чем больше примеров, доступных для понимания слушателя, связанных с реальной речевой практикой, чем больше материала для наблюдений, сопоставлений, сравнений, противопоставлений и выявления, например, грамматических закономерностей, тем больше самостоятельных усилий со стороны обучающегося и, как следствие, прочнее знания, усвоенные таким путем. Ценность самостоятельно добытого знания также позволяет повысить самооценку обучающихся, что крайне важно в обучении иностранному языку.

Еще одним немаловажным фактором в ситуации педагогического общения при обучении русскому языку как иностранному, как и в принципе в коммуникативной ситуации, является то, что у адресанта – педагога и адресата – обучающегося должен совпадать, то есть быть одним, предмет речи – тема коммуникативного акта. В идеальных условиях этот вопрос может быть снят, так как очевидно, что коммуникативная цель педагогического взаимодействия, как уже было отмечено выше, обученность, соответственно, предмет/тема общения – знания по учебной дисциплине, которые педагог передает обучающимся, общая, она совпадает у коммуникантов. Однако в реальной практике педагогического общения педагог часто сталкивается с ситуацией, когда обучающиеся лишены мотивации учиться: присутствует цель обучения, но нет того, что побуждает двигаться к ее достижению, либо мотивы достижения цели являются внешними, формальными («хочу получить диплом (цель), потому что об этом мечтают родители/это необходимо каждому/это престижно (мотивация достижения цели)»).

В этом случае у обучающегося постоянно теряется связь между целью и средствами ее достижения, постоянно возникает вопрос: «А зачем мне это нужно?» Такая ситуация не является редкостью даже на уроках русского языка как иностранного, когда мы имеем дело с людьми, осознанно выбравшими получение образования за рубежом на иностранном языке и понимающими очевидную вещь: достижение цели напрямую связано с уровнем овладения иностранным языком, в нашем случае русским. Различного рода трудности, с которыми сталкивается иностранец в процессе социокультурной адаптации к новой языковой среде, приводят к тому, что даже изначально мотивированные обучающиеся периодически «теряют связь» между целью обучения и средствами ее достижения, то есть необходимостью добросовестного изучения языка. Отсюда возникает расхождение в вопросе предмета речи, преподаватель сталкивается с ситуацией, когда коммуникативный акт дезориентирован: «адресанту вполне может казаться, что он заводит разговор “о чем-то”, в то время как это “что-то” для адресата “ничто”» [2, с. 73]. Из этого можно сделать вывод о том, что в педагогическом общении важно обеспечить единство темы/предмета речи у коммуникантов. При малейшем подозрении адресанта – педагога о том, что адресат – обучающийся не осознает тему общения (например, новую тему, изучаемую на занятии) как значимую («Вы о чем?»), нужно начать менять ситуацию. Лучшим решением возникшей проблемы, безусловно, является ее предупреждение, поэтому большое значение в преподавании русского языка как иностранного имеет постоянное обращение к цели занятия на каждом этапе обучения, отбор значимого материала (например, на уровне овладения языком А1 важно подчеркнуть, что знание языка – вопрос выживания в иноязычной среде, на уровне В1 – постоянно указывать на связь лексических, грамматических единиц, синтаксических конструкций с научным текстом, необходимым для успешного обучения по выбранной специальности).

Таким образом, в коммуникативной ситуации педагогического общения оказываются важными не только собственно компоненты ситуации общения, но и соблюдение такого фактора, как релевантность, во многом определяющие способы подачи материала при обучении русскому языку как иностранному.

### **Библиографический список**

1. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск : БГК имени Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.
2. Клюев Е. В. Речевая коммуникация : учеб. пособие для университетов и институтов. М. : РИПОЛ КЛАССИК, 2002. 320 с.

© Арзуманиян Д. И.

*А. Д. АТНАГУЛОВА, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

## **ДЕЕПРИЧАСТИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ: ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ И ПУТИ ИХ УСТРАНЕНИЯ**

**Аннотация.** Целью статьи является рассмотрение основных видов трудностей, испытываемых слушателями, обучающимися по основным программам профессиональной подготовки, при образовании и употреблении ими деепричастий в устной и письменной формах речи. Внимание уделено и типичным ошибкам при использовании деепричастных оборотов. Приводятся примеры неверного применения деепричастия с зависимыми словами, даются рекомендации по предупреждению и исправлению ошибок при построении предложений с деепричастными оборотами.

**Ключевые слова:** русский язык в деловой документации, культура речи, деепричастие, деепричастный оборот, лексико-грамматические упражнения

Согласно новой парадигме федерального государственного образовательного стандарта высшего образования будущий специалист должен овладеть способностью осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах как на русском, так и на иностранном языке и воспринимать межкультурное разнообразие общества [1, с. 138]. Поскольку профессиональная деятельность сотрудников учреждений разных систем министерства внутренних дел сопряжена с решением различных практических задач (умением находить общий язык со всеми категориями граждан, разрешать конфликтные ситуации, вести деловую переписку, оформлять записи протоколов допроса, принимать жалобы, заявления и т. п.), им необходимо знать основы и нормы родного языка и владеть ими. Высокий уровень языковой подготовки сотрудников органов внутренних дел является залогом успешного выполнения ими своих должностных обязанностей. Речевая компетенция юридических работников подразумевает высокую культуру речи, умение вникать в лексические, грамматические, стилистические тонкости различных документов и составлять их корректно (рапорты, заключения, договоры, протоколы, заявления и др.), грамотное использование языковых средств в процессе общения (умение вести переговоры; аргументированная, логически выстроенная речь; подбор уместных точных лексических элементов в зависимости от ситуации общения и уровня речевого развития со-

беседника), соблюдение этикетного речевого поведения (уважительное обращение к коллегам и гражданам, использование этикетных формул, отсутствие в речи сквернословия, грубых выражений и др.).

Юридическая грамотность напрямую связана с языковой стороной, поскольку основным оружием сотрудника полиции являются слова и умение их применять в зависимости от ситуации, задач, целей общения. Введение учебной дисциплины «Русский язык в деловой документации. Культура речи» в программы профессионального обучения (подготовки) связано с тем, что сотрудники полиции в ходе своей служебной деятельности готовят и оформляют множество различных правовых документов, ежедневно общаются с разными категориями людей.

На занятиях семинарского типа слушатели обогащают свои знания о языковых нормах, особенностях грамотного оформления деловых документов, рассматривают трудные случаи орфографии и пунктуации, выполняют лексико-грамматические упражнения, способствующие закреплению правил, развитию языкового чутья.

В практике составления юридической документации часто встречаются лингвистические ошибки, связанные с нарушениями правильного словоупотребления, грамматических или стилистических норм. В данной статье речь пойдет о погрешностях, связанных с употреблением деепричастий и деепричастных оборотов в устной и письменной речи сотрудников полиции.

С особенностями образования и правописания деепричастий слушатели, обучающиеся по основным программам профессиональной подготовки, сталкиваются в рамках изучения морфологических норм русского языка. Деепричастные обороты и ошибки при их употреблении рассматриваются при повторении синтаксических языковых норм.

Трудности при изучении деепричастий у слушателей начинаются уже при повторении определения данной части речи. Многие обучающиеся путают деепричастие с наречием или причастием. Данная проблема объяснима. До сих пор учеными однозначно не определена роль деепричастия в грамматической системе русского языка. Некоторые лингвисты (А. А. Реформатский, А. Е. Супрун, А. Н. Тихонов и др.) [3; 4; 5] считают его самостоятельной частью речи, другие (Л. В. Щерба, А. А. Шахматов, М. В. Панов и др.) [8; 6; 2] придерживаются мнения о том, что это особая отглагольная форма.

На занятии слушателям предлагается обратиться к этимологии слова *деепричастие*: *дее-* (от глагола *деяти* в значении «делать») плюс слово *причастие*. Само название указывает на то, что деепричастие причастно к действию, обозначая в предложении добавочное действие глагола, поэтому на занятиях по русскому языку в деловой документации и культуре речи деепричастие определяется как особая отглагольная форма. Поскольку деепричастие обладает грамматическими признаками глагола (вид, залог,

возвратность) и наречия (неизменяемость, синтаксическая роль обстоятельства) [7, с. 67], его также называют отглагольным наречием.

Основные трудности слушателей при образовании деепричастий связаны с игнорированием особенностей, которые необходимо учитывать. Не все деепричастия несовершенного вида, отвечающие на вопрос *что делая?*, образуются от основы настоящего времени с помощью суффикса *-а (-я)-*. Отсюда ошибки *пека (печь), лижа (лизать), пиша (писать), пья (пить), лжа (лгать)* и др. Правила о том, что от глаголов, в основе которых нет гласных звуков (*шить, ждать, врать, спать, есть* и др.), у которых чередуются конечные согласные основы *з/ж, с/ш* (*писать, резать, вязать, чесать, косить* и др.), с инфинитивом на *-чь* (*стеречь, жечь, мочь, беречь* и др.), с суффиксом *-ну-* (*мерзнуть, тянуть, крепнуть* и др.), не образуются деепричастия несовершенного вида, обучающиеся не соблюдают. Есть также ряд глаголов, от которых нельзя образовать деепричастия: *хотеть, арестовать, родиться, колоть* и др.

Одной из типичных ошибок при образовании деепричастий совершенного вида, отвечающих на вопрос *что сделал?*, является использование одного суффикса вместо другого (*положа ложку* вместо *положив ложку, очертив голову* вместо *очертя голову* и др.). Суффиксы *-в-, -вши-, -ши-*, присоединяясь к основе прошедшего времени глаголов совершенного вида, образуют деепричастия совершенного вида. Чаще всего используется форма на *-в-* (*утихнув, продрогнув* и др.). Однако существуют деепричастия, которые без *-ши-* не употребляются (*распростерши, разжегши* и др.).

Основные ошибки при употреблении в письменной и устной речи деепричастных оборотов связаны с несоблюдением одного правила: если главное действие подлежащего в предложении выражается при помощи глагола-сказуемого, то добавочное действие – при помощи деепричастного оборота, то есть глагол и деепричастие должны относиться к одному субъекту действия (*Сотрудник полиции, задержав гражданина, разъяснил ему о его праве на юридическую помощь. – Сотрудник полиции задержал гражданина и разъяснил ему о его праве на юридическую помощь.*).

Невыполнение вышеизложенного условия приводит к нарушению связи между субъектом действия и его дополнительным действием. *Выходя из здания, ему позвонили* (действия относятся к разным лицам). Правильный вариант: *Ему позвонили, когда он выходил из здания. Задержав преступника, сотруднику полиции удалось его разговорить* (безличное предложение). Правильный вариант: *Задержавшему преступника сотруднику полиции удалось его разговорить Совершив мелкое хулиганство, Семенов привлекается в качестве правонарушителя* (страдательная конструкция). Правильный вариант: *Совершивший мелкое хулиганство Семенов привлекается в качестве правонарушителя.*

Для закрепления теоретического материала слушателям можно предложить небольшую систему лексико-грамматических упражнений, направ-

ленных на совершенствование полученных знаний об образовании деепричастий и употреблении деепричастных оборотов:

*Упражнение 1.* Образуйте деепричастия несовершенного и совершенного вида от приведенных ниже глаголов. Выделите суффиксы. Объясните, от всех ли глаголов возможно образование деепричастий.

Спустить, заварить, арестовать, конфисковать, сидеть, писать, ждать, спасти, шить, стоять, стрелять, написать, продрогнуть, ждть, мочь, находиться, изобрести, прийти, подозревать, читать, кричать, исчезнуть.

*Упражнение 2.* Внесите правки в предложения. Объясните, почему деепричастные обороты употреблены неверно.

1. Ему сразу же поручили задание, придя утром на работу. 2. Полицией был найден ребенок, убежав из дома. 3. Приходя домой, у Марии не было сил. 4. Новый мир открылся передо мной, познакомившись с этой книгой. 5. Поднявшись на трибуну, курсант был встречен овациями.

Таким образом, знание и отработка правил по образованию деепричастий и использованию деепричастных оборотов в деловой письменной и устной речи способствует активному овладению сотрудниками полиции языковыми нормами.

### **Библиографический список**

1. Байбурина Р. З. Методика формирования профессионально ориентированной лексической компетенции у обучающихся юридического вуза // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 2 (100). С. 137–143.

2. Панов М. В. О частях речи в русском языке // Филологические науки. 1960. № 4. С. 3–14.

3. Реформатский А. А. Введение в языковедение. М. : Аспект Пресс, 1998. 536 с.

4. Супрун А. Е. Части речи в русском языке. М. : Просвещение, 1971. 135 с.

5. Тихонов А. Н. Современный русский язык (Морфемика. Словообразование. Морфология). М. : Цитадель-трейд, 2002. 464 с.

6. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка. 2-е изд. Л. : Учпедгиз, 1941. 620 с.

7. Хабарин М. О., Ходжабегова К. Л. Практические занятия по русскому языку для курсантов и студентов высших образовательных учреждений юридического профиля : учеб.-практ. пособие. М. : ДГСК МВД России, 2011. 224 с.

8. Щерба Л. В. О частях речи в русском языке // Избранные работы по русскому языку. М. : Учпедгиз, 1957. С. 63–84.

© Атнагулова А. Д.

*Р. З. БАЙБУРИНА, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

## **ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются приемы развития навыков устной речи на практических занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык». Приводятся примеры использования методов «Пересказ текста», «Снежный ком», «Игра», «Моделирование условно-естественных ситуаций». Подчеркивается важность формирования прагматической компетенции как одного из элементов коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова:** прагматическая компетенция, коммуникативная компетенция, методический прием, устная речь

Обучение навыкам устной речи на иностранном языке является сложным процессом. Средством обучения в данном случае выступает языковой материал, которым должен овладеть обучающийся. Перед преподавателем иностранного языка стоит задача выбрать оптимальные методы формирования и совершенствования коммуникативных способностей.

Специфика учебной дисциплины «Иностранный язык» состоит в том, что изучаемый язык является не только средством общения, но и служит источником отображения окружающего мира. В настоящее время все больше исследователей уделяют внимание формированию прагматической компетенции, как составляющему элементу коммуникативной компетенции [2; 3], под которой понимают умение донести сообщение до собеседника в определенном социокультурном контексте, а также способность корректно интерпретировать сообщение от собеседника [2]. Процесс овладения иностранным языком строится на принципах «от простого к сложному», «от теории к практике», «от письменного к устному», «от монолога к диалогу» и т. д. Важно научить и фонетически правильному произношению слов и фраз, и корректному употреблению грамматических конструкций, и интонационными особенностям иноязычного высказывания, а также уместному выбору лексики в зависимости от контекста. Нельзя забывать и о социокультурных особенностях стран изучаемого языка, правилах ведения беседы, уважительном отношении к духовным и материальным ценностям других стран и народов.

Если на начальном этапе большое внимание уделяется развитию навыков аудирования, произношению отдельных звуков, слов, фраз и предложений, тренировке грамматических явлений, то дальше необходимо формировать умение коммуницировать на языке. Для этого на занятиях используются различные виды заданий и упражнений.

В Уфимском юридическом институте Министерства внутренних дел Российской Федерации учебная дисциплина «Иностранный язык» является дисциплиной обязательной части учебного плана и относится к общему гуманитарному и социально-экономическому учебному циклу. В результате освоения учебной дисциплины обучающиеся должны уметь использовать иностранный язык практически как в профессиональной деятельности, так и в целях самообразования. Тематический план состоит из определенных тем общекультурной и профессионально ориентированной направленности. Работа над языковым материалом предполагает разные виды деятельности. И сам процесс закрепления и тренировки лингвистических структур основан на содержании тем.

Реализация прагматического компонента коммуникативной компетенции может быть осуществлена при помощи предоставления образцов речевых высказываний: слов, словосочетаний, предложений, диалогических реплик, опорных монологов. В ходе учебной деятельности с данными речевыми шаблонами обучающиеся схематично запоминают используемые структуры, соотнося их в дальнейшем с конкретными ситуациями.

Основой работы с языком является чтение и перевод текстов, что позволяет расширить лексический запас, научить языковой догадке, опираясь на контекст, а также совершенствовать грамматические навыки. Мы согласны с мнением О. А. Безземельной, что чтение также выполняет воспитательную функцию, оказывает влияние на культурный уровень обучающихся, затрагивает обдумывание морально-нравственных сторон жизни [1].

В процессе коммуникации говорящий должен просчитывать, что он говорит и как он говорит, то есть какие лексико-грамматические компоненты использует. Самым простым способом научить говорить является пересказывание текста по готовому образцу: “A crime is an illegal act that may result in prosecution and punishment if the accused person is convicted. Crime is any behavior and any act, activity, or event that is punishable by law. Crimes are described as light, less serious, serious, very serious and grave. There are many types of crime...” [4].

Или по списку вопросов:

1. What is a crime?
2. Who commits crimes?
3. What are the categories of crime?
4. How can you describe the problems of crime prevention?

Следует отметить, что в этом случае мы не говорим о возникновении так называемой естественной иноязычной речи, такие задания носят учебный характер. Желание говорить опирается на психологическое состояние обучающегося, его мотивацию к участию в разговоре. Не случайно мы рассуждаем о том, что многим мешает страх совершить ошибку в речи. Необходимо снять языковой барьер, уменьшить психологическое напряжение, заинтересовать в продолжении общения.

Вместо обычного пересказа мы можем использовать прием «Снежный ком». На первоначальном этапе всего лишь расширяем предложение, увеличиваем количество слов для каждого последующего участника. Начинает курсант со средним уровнем языковой подготовки, заканчивает – с самым высоким. Таким образом, все обучающиеся задействованы с минимальным дискомфортом. Например:

1. Livestock theft is committed at night.
2. Livestock theft is committed at night on pastures.
3. Livestock theft is often committed at night on pastures.
4. Livestock theft is most often committed at night on pastures.
5. Livestock theft is most often committed at night on pastures to make money.
6. Livestock theft is most often committed at night on pastures to make money in Mongolia.
7. Livestock theft is punishable for a term 2 to 5 years in prison and is most often committed at night on pastures to make money in Mongolia.

Расширять исходной вариант можно не только за счет увеличения слов в предложении, но и добавления новых фраз. Первый участник начинает, второй повторяет за ним и добавляет свое высказывание. Идет нарастание информации, в итоге последнему участнику приходится повторить целый текст. Например:

1. My name is Viktor Ivanov.
2. My name is Kirill Popov. I am from Izhevsk.
3. My name is Pavel Kirsanov. I am from Samara. I am 18.
4. My name is Radmir Muryasov. I am from Ufa. I am 18. I am a cadet of Ufa Law Institute of the Interior Ministry of Russia.
5. My name is Dinar Khalikov. I am from Tolbazy. I am 20. I am a cadet of Ufa Law Institute of the Interior Ministry of Russia. I am a future investigator.
6. My name is Ivan Ushakov. I am from Serov. I am 19. I am a cadet of Ufa Law Institute of the Interior Ministry of Russia. I am a future investigator. My hobby is playing the guitar.

Такого рода задания интересуют обучающихся, практическое занятие проходит оживленно, присутствует контакт с аудиторией. Каждый участник вносит свой вклад и не хочет подвести остальных.

Следующим методическим приемом, который мы бы хотели рассмотреть, будет игра. Игровая деятельность благоприятно воздействует на психологический климат в группе, улучшает мыслительную активность обучающихся. Тренировка языкового материала в игровой форме способствует его легкому закреплению и спонтанной активизации в речи. Предлагаем разделить участников на команды и устроить между ними соревнование. Конкурсными видами заданий могут стать разгадывание кроссвордов на скорость, пантомимы с объяснением слов на иностранном языке, угадывание слов по первой букве, рисование ассоциативных рядов, опорных схем, викторины по пройденному материалу, как лексическому, так и грамматическому.

Хорошо себя зарекомендовал такой прием, как «Условно-естественная ситуация». Обучающимся предлагаются образцы диалогов на определенную тему. Например, на сайте [Englishclub.com](http://Englishclub.com) в разделе «Английский для полиции» рассказывается о том, что требуется полиции при общении со свидетелями в англоязычном контексте, и предлагается такой образец опроса потерпевшего после ограбления банка:

Police: I understand you were the key witness for the robbery.

Victim: Yes, I was the only other person in the bank besides the tellers.

Police: Are you okay to answer some questions for me?

Victim: Sure. I don't know how much help I'll be. He made me get on the ground so I didn't get a very good look at him.

Police: Was he carrying a weapon?

Victim: Yes, he had a pistol in his back pocket. He threatened to use it [5].

После чтения и перевода данного диалога можно предложить курсантам составить свои собственные диалоги на основе примерных вопросов и шаблонов описания внешности преступника. У каждой пары должен быть свой вид преступления.

Примеры таких вопросов:

1. Did you see what she was wearing?
2. Did he have a weapon?
3. Was the gun loaded?
4. What kind of car was the thief driving?

Описание подозреваемого:

1. He was wearing sunglasses.
2. He had a mustache.
3. He had a beard.
4. She was dressed in black.
5. She had a baseball cap on.

Учащимся предлагается задавать вопросы, что он обычно делает во время своего рабочего дня. Учитель может подсказать косвенным вопросом,

о чем спросить, нацеливая на использование разного типа вопросов, как общих, так и специальных, с использованием изученного лексико-грамматического материала.

Возможные вопросы:

1. When do you usually get up?
2. When does your shift begin?
3. What do you usually do during your shift?
4. Do you find your work challenging?

Все приведенные выше интерактивные приемы развития навыков устной иноязычной речи способствуют созданию комфортного процесса обучения иностранному языку.

### **Библиографический список**

1. Безземельная О. А. Работа с профессионально ориентированным текстом на занятиях по иностранному языку с обучающимися в неязыковом вузе // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 1 (99). С. 157–161.

2. Золотов П. Ю. Рассмотрение прагматической компетенции как структурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25, № 184. С. 57–64. DOI: <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-184-57-64>

3. Пирогова Н. Г., Рожков Г. А. Особенности развития прагматической компетенции в процессе обучения иностранному языку студентов университета // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2024. Т. 21, № 2. С. 49–64. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2024.2.4>

4. Формирование языковых навыков сотрудников органов внутренних дел для общения на иностранном языке в ситуациях профессиональной деятельности : учеб.-практ. пособие / Е. А. Петрова, Р. З. Байбурина, О. А. Безземельная, Б. Туул. – Уфа : УЮИ МВД России, 2022. 64 с. URL: [http://www.ufali.mvd.ru/Электронная\\_библиотека/3304.pdf](http://www.ufali.mvd.ru/Электронная_библиотека/3304.pdf). (дата обращения: 05.04.2024).

5. Englishclub. URL: <https://www.englishclub.com/english-for-work/police-witnesses.php> (дата обращения: 04.02.2025).

© Байбурина Р. З.

Л. Р. БАКИРОВА, *доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

## **ОСОБЕННОСТИ РИТМИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ «РЕЧИ В ЗАЩИТУ КАЧКИ» Ф. Н. ПЛЕВАКО**

**Аннотация.** В статье предпринята попытка ритмического анализа прозаического текста судебной речи. В исследовании выдвинута и доказана гипотеза о том, что в «Речи в защиту Качки» Ф. Н. Плевако, произнесенной судебным оратором на публичных слушаниях перед председателями, прокурорами, присяжными заседателями, есть ритм, что говорит об особенной природе языка в ней. Четкая ритмическая организация проявляется особенно ярко в ключевых моментах речи известного юриста. Ритм здесь является средством речевого воздействия, делает судебную речь украшенной, экспрессивной, эмоциональной, воздействующей. Текст судебной речи при этом становится похожим на художественный текст.

**Ключевые слова:** ритм прозы, судебная речь, судебный оратор, ритмический анализ, лингвистические средства

Изучение ритма прозы – явление не новое, но актуальное. Существует множество исследований, посвященных ритму прозы в целом [4; 5; 7; 8; 10] и ритму прозы отдельных писателей, публицистов [6; 9; 11; 13].

Однако работ, в которых был бы проведен ритмический анализ речей ораторов, адвокатов, известных юристов, политиков, журналистов, общественных деятелей, очень мало. В отечественной науке о языке самыми известными исследователями ритма прозы являются В. М. Жирмунский и М. М. Гиршман.

В. М. Жирмунский писал, что «при всем разнообразии возможных в художественной речи форм параллелизма и повторения – фонетических, грамматических, синтаксических, лексических, семантических – основу ритмической организации прозы всегда образуют не звуковые повторы, а различные формы грамматико-синтаксического параллелизма, более свободного или более связанного, поддержанного словесными повторениями (анафорами)» [7, с. 107].

По мнению В. М. Жирмунского, «повторение начальных сочинительных или подчинительных союзов, другие формы анафоры и подхватывания слов, грамматико-синтаксический параллелизм соотносительных конструкций, наличие нерегулярных звуковых повторов, а также в некоторых случаях тенденция к выравниванию числа слов, слогов или ударений и к отбору

окончаний определенного типа создают основу восприятия художественной прозы как прозы ритмической» [7, с. 107].

Исследователь также обратил внимание на «лексико-семантическую характеристику текста – присутствие в нем повышенной эмоциональности, поэтической образности (метафоричности), «лиризма». Лирические вопросы, восклицания, повторения в прозе оказывают «музыкальное» воздействие» [7, с. 108].

М. М. Гиршман определил ритм прозы как «организованность речевого движения, которая опирается на периодическую повторяемость отдельных элементов этого движения и охватывает закономерности членения на отдельные речевые единицы, следования этих единиц друг за другом, их взаимного сопоставления и объединения их в высшие единства» [4, с. 260].

Исследователь выделил следующие ритмические единицы художественного текста: «колон («первичная ритмическая единица прозаических художественных текстов»; «синтагма художественной прозы»), фразовый компонент («промежуточная ритмическая ступень, которой синтаксически соответствует простое предложение в составе сложного»), фраза («всегда отмечается точкой, вопросительным или восклицательным знаком»), абзац («сложное ритмико-синтаксическое единство прозаического повествования»)» [5, с. 29–32].

Предложив развернутую классификацию колонов, М. М. Гиршман выделил малые (до пяти слогов), регулярные (от пяти до десяти слогов), большие (свыше десяти слогов). По его мнению, ритмическая оформленность колонов определяется относительной устойчивостью, плотностью и симметричностью колебаний их слогового объема около средней и наиболее часто встречающейся величины и определенной структурой зачинов и окончаний [5, с. 29–32].

В последнее время исследователи проявляют интерес к изучению особенностей юридической речи, юридическому дискурсу, теории и практике юридической аргументации [1–3]. В этой связи в статье нами предпринята попытка ритмической характеристики «Речи в защиту Качки» Ф. Н. Плевако. Мы выдвинули гипотезу о том, что в прозаическом тексте судебной речи известного судебного оратора есть ритм, который говорит об особенной природе языка в ней.

Речь в защиту Качки Ф. Н. Плевако – один из лучших образцов судебных речей. Небольшую по объему, но глубокую и насыщенную лингвистическими средствами речь мы подвергли ритмическому анализу с целью подтверждения нашей гипотезы. В ходе ее анализа мы обнаружили устойчивый ритм. Обратимся к одному из «ударных моментов» речи, месту смыслового и эмоционального сгущения, финальным словам Ф. Н. Плевако: «*Пусть воскреснет она/, пусть зло/, навеянное на нее извне/, как пелена гробовая/, спадет с нее/, пусть правда и ныне/, как и прежде/, живет и чудодействует!*

И она оживет/. Сегодня для нее великий день/. Бездомная скиталица/, безродная/, – ибо разве родная мать/, не подумавшая/, живя целые годы где-то/, спросить/: а что-то поддельвает моя бедная девочка/, – безродная скиталица впервые нашла свою мать-родину/, Русь/, сидящую перед ней в образе представителей общественной совести/. Раскройте ваши объятия/, я отдаю ее вам/. Делайте/, что совесть вам укажет/... <...> Но если ваше сердце подскажет вам/, что в ней/, изломанной другими/, искалеченной без собственной вины/, нет места тому злу/, орудием которого она была;/ если ваше сердце поверит ей/, что она/, веруя в Бога и в совесть/, мучениями и слезами омыла грех бессилия и помраченной болезнью воли/, – воскресите ее/, и пусть ваш приговор будет новым рождением ее на лучшую/, страданиями умудренную жизнь//» [12, с. 480].

Конец речи Ф. Н. Плевако – почти идеальный образец ритмической прозы. Язык прозы здесь тяготеет к стихотворной форме речи. Это достигается, во-первых, посредством симметрично отделенных друг от друга знаками препинания колонов. Во-вторых, лексические повторы формируют свой ритм. Так, в отрывке 21 местоимение, слово «пусть» повторяется 3 раза, слово «если» – 3 раза. Также адвокат использует большое количество глаголов в повелительном наклонении: «раскройте», «делайте», «сожмите», «воскресите». Таким образом, с помощью языковых средств он воздействует на слушателей, склоняя их на свою сторону.

Если проанализировать весь текст речи, то в нем также можно обнаружить ритм, который обеспечивается, во-первых, с помощью парных групп слов как: «материалистическое и спиритуалистическое», «могуча и независима», «души и тела», «прирожденными и приобретенными», «духа и вечности», «рачитель и оберегатель», «физиономию и характер», «ужаса и брани», «кутежа и попок», «забот и любви», «вскормили и взлелеяли», «духом и телом», «мужа и жены», «отца и матери», «души и тела», «направление и чистоту», «ума и воли», «осмеивали и осуждали», «дни и годы», «недоделанного и превратного», «умную и развитую», «труда и капитала», «вине и разгуле», «волновался и плакал», «больной и бездомный», «счастье и горе», «плач и хохот», «войти и прислушаться», «болезни и страданий», «правда и милость», «истина и любовь», «содрогается и мучится», «холодному расчету и юдольной правде», «книжников и фарисеев», «великой и любвеобильной», «живит и чудодействует», «сокрушится и исчезнет», «Бога и совесть», «мучениями и слезами».

Во-вторых, ритм поддерживает синтаксический параллелизм, проявляющийся через однородные члены и создающий ритм в прозаическом тексте: «...свести к животному, плотскому процессу», «ссылаясь на примеры мучеников, героев...», «...не устоит перед голосом вашего опытом богатого, здравого смысла», «...захотела пожить, подышать на воле...», «...заброшенное, неряшливое воспитание...», «...нас оставляют для новых,

*самостоятельных союзов...», «...ветры буйные, суровые...», «ребенок нигде не может остаться, освоиться...», «живут не ссорясь; читают, учатся...», «...над прочими знанием, обстоятельностью», «Все в ней было перерождено: привычки, характер», «...новым ударом поразить грудь полуребенка, страдальцы...», «...мужчина молодой, крепкий...», «...что здесь не было расчета, умысла...».*

В-третьих, ритм обеспечивают контактные и дистантные синтаксические повторы: «...ибо и в ней убито *все, все* надломлено, *все* сожжено упреками...», «...из деревни *то* в Петербург, *то* в Москву, *то* в Тулу...», «...рисую *и* гроб, *и* падение, *и* проклятие толпы», «...существуют *то* последовательно, *то* рядом...», «...уже тогда широким учением *о* милосердии, *о* филантропии...», «...что *вся наша* практическая мудрость, *наши* вероятные предположения...», «*В* период запоя, *в* чаду вина и вызванной им...», «...она даже *не* подумает о судьбе детей, *не* поинтересуется ими...», «...*Ни* сцен ее бывшего очага, *ни* плотоядных инстинктов...», «...*сам* увлекаюсь, *сам* себе веря...», «*Легко* загоревшаяся страсть *легко* и поутихла...», «*Она* почувствовала горе, *она* узнала его», «...не *было* расчета, умысла, а *было* то, что на душу...».

В-четвертых, лексические повторы, пронизывающие весь текст, говорят о ритме, свойственном именно прозаическому тексту. Так, слово «вопрос» повторяется в одной из частей речи четыре раза, «другая» – три, «убить» – три, местоимение «он» – четыре, местоимение «она» – четыре, слово «было» – четыре, «правда» – три, «безродная скиталица» – три, «пусть» – три, «если» – три раза.

В-пятых, в тексте речи 10 вопросительных предложений, указывающих на диалогизацию монологического текста. Кроме того, использование в тексте пунктуационных знаков многоточия и тире говорит о наличии больших пауз и делает ритм отчетливым, явным.

В-шестых, художественные определения, используемые оратором, указывают на ритмический характер прозаического текста: душевная жизнь, плотский процесс, умственное здоровье, новые чувства, неряшливое воспитание, русская жизнь, светлые радости, плодоносный тук, гнилая почва, буйные ветры, суровые вьюги, беспорядочные смены, брачные молитвы, священная тайна, высокая обязанность, странное воспитание, нравственный инстинкт, недоделанное воспитание, увлекающаяся юность, беспорядочное знание, беглый очерк, загоревшаяся страсть, новое наслаждение, пустая, бесприютная, одинокая доля, гнетущая тоска, трагическая борьба, больная воля, злой дух, молодое счастье, утраченное счастье, страшный голос, собственное горе, собственные невзгоды, молодая жизнь, угрюмый отец, новая волна, московская жизнь, безграничное горе, минутное счастье, истерическое состояние, пятиталантная сила, решительная минута, неумирающая совесть, карающий суд, светлые свойства, холодный расчет, юдольная правда, любвеобильная правда, слабое создание и т. д.

В заключение отметим, что текст «Речи в защиту Качки» Ф. Н. Плевако, являющийся прозаическим текстом, имеет довольно четкую ритмическую организацию. Ритм создается здесь как за счет упорядоченных колонов, достаточно симметрично отделенных друг от друга знаками препинания, обнаруженных в финальной, «ударной» части речи, так и при помощи парных групп слов, художественных определений, использования пунктуационных знаков многоточия и тире, вопросительных предложений, лексических и синтаксических повторов (контактных и дистантных), синтаксического параллелизма, проявляющегося через однородные члены.

Речь Ф. Н. Плевако также имеет отличительный признак. Это употребление местоимений для ритмизации прозы. Так, в одной небольшой части речи мы выявили 21 местоимение. Можно утверждать, что эта повторяемость местоимений приближает прозу к поэзии.

Четкий и устойчивый ритм прослеживается особенно ярко в ключевых моментах речи известного юриста. Ритм здесь является средством речевого воздействия, делает судебную речь украшенной, экспрессивной, эмоциональной, воздействующей. Текст судебной речи при этом становится похожим на художественный текст.

### **Библиографический список**

1. Баишева З. В. Обучение студентов – будущих юристов публичному выступлению // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 4 (102). С. 130–136.
2. Воронина Л. В. Когнитивные модели и механизмы русского юридического дискурса аргументативного типа // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 3 (101). С. 138–145.
3. Воронцова Ю. А., Галиева Д. А., Хорошко Е. Ю. Юридический текст как базовый конструкт правовой коммуникации // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 4 (98). С. 168–175.
4. Гиршман М. М. Литературное произведение: Теория художественной целостности. 2-е изд., доп. М. : Языки славянской культуры, 2002. 528 с.
5. Гиршман М. М. Ритм художественной прозы. М. : Советский писатель, 1982. 276 с.
6. Гусейнова Т. В. Ритм как атрибут художественного стиля писателя // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 1-1 (79). С. 15–17.
7. Жирмунский В. М. О ритмической прозе // Русская литература. 1966. № 4.
8. Жирмунский В. М. Теория стиха. Л. : Советский писатель, 1975. 664 с.
9. Ильина Н. К. Ритм и метр в произведениях А. Н. Островского // Вестник КГУ имени Н. А. Некрасова. 2013. № 5. С. 130–134.

10. Орлицкий Ю. Б. Стих и проза в русской литературе. М. : РГГУ, 2002. 685 с.

11. Реброва И. Н. «Мир ребенка» в произведении Л. Н. Толстого «Детство»: к характеру ритма прозаического текста // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 7 (37) : в 2 ч. Ч. 1. С. 162–166.

12. Русские судебные ораторы в известных уголовных процессах XIX века : сб. / сост. И. Потапчук ; предисл. С. А. Андреевского. Тула : Автограф, 1997. 816 с.

13. Хажиева, Г. Ф. Ритм прозы Ф. М. Достоевского: на примере «фантастического рассказа» «Сон смешного человека» : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Бирск, 2009. 24 с.

© Бакирова Л. Р.

УДК 378.016:161.1'243

*А. Н. БАТТАЛОВА, доцент кафедры  
иностранного и русского языков Уфим-  
ского юридического института  
МВД России, кандидат филологических  
наук*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ И ВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Аннотация.** Целью статьи является решение проблемы поиска методов и средств процесса обучения на занятиях по русскому языку как иностранному. Одним из способов решения данной проблемы автор видит использование современных аудитивных и визуальных средств обучения: фреймов, опорного конспекта, инфографики, аутентичных песен, применение фонограмм с диалогами на занятиях с иностранными обучающимися.

**Ключевые слова:** аудитивные и визуальные средства обучения, русский язык как иностранный, фреймы, опорный конспект, инфографика, аутентичные песни

Использование аудитивных и визуальных средств обучения на занятиях по русскому языку как иностранному дает возможность преподавателю представлять учебную информацию в наиболее доступной для восприятия и запоминания форме. В современном подходе к преподаванию акцентируется значимость визуальной составляющей для усвоения учебного материала. Она обеспечивает глубокое восприятие информации, учитывая

особенности современного поколения с «клиповым мышлением», где доминирует зрительный канал.

Целью данной статьи является анализ и описание применения разнообразных аудио- и визуальных инструментов в процессе изучения русского языка как иностранного. В качестве исследуемой группы выступили иностранные слушатели подготовительного курса, обучающиеся по пособию В. Е. Антоновой, М. М. Нахабиной, А. А. Толстых (элементарного, базового и первого уровней) [2].

Аудиовизуальные средства обучения – это учебные наглядные пособия, предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации; подразделяются на визуальные (зрительные) средства (видеограммы) – рисунки, таблицы, схемы, репродукции произведений живописи, транспаранты, диафильмы, диапозитивы; аудитивные (слуховые) средства обучения (фонограммы) – грамзаписи, магнитозаписи, радиопередачи [1, с. 22].

Определяя аудитивные и визуальные ресурсы, выделим следующие компоненты, используемые на занятиях с иностранными обучающимися в подготовительной группе: визуальные средства обучения – это инфографика, фреймы, опорный конспект; аудитивные средства – использование аутентичных аудиозаписей песен для погружения в языковую среду (не только прослушивание, но и пение) и фонограмм с диалогами для развития коммуникативных навыков. Например, фреймы – это упрощенное представление учебного материала с использованием ключевой информации, заполняемой в рамках, для активного включения иностранных слушателей в процесс обучения. При изучении темы «Причастие» на подготовительном курсе на занятии по русскому языку как иностранному использовались следующие фреймы (рис. 1) [3, с. 8]:

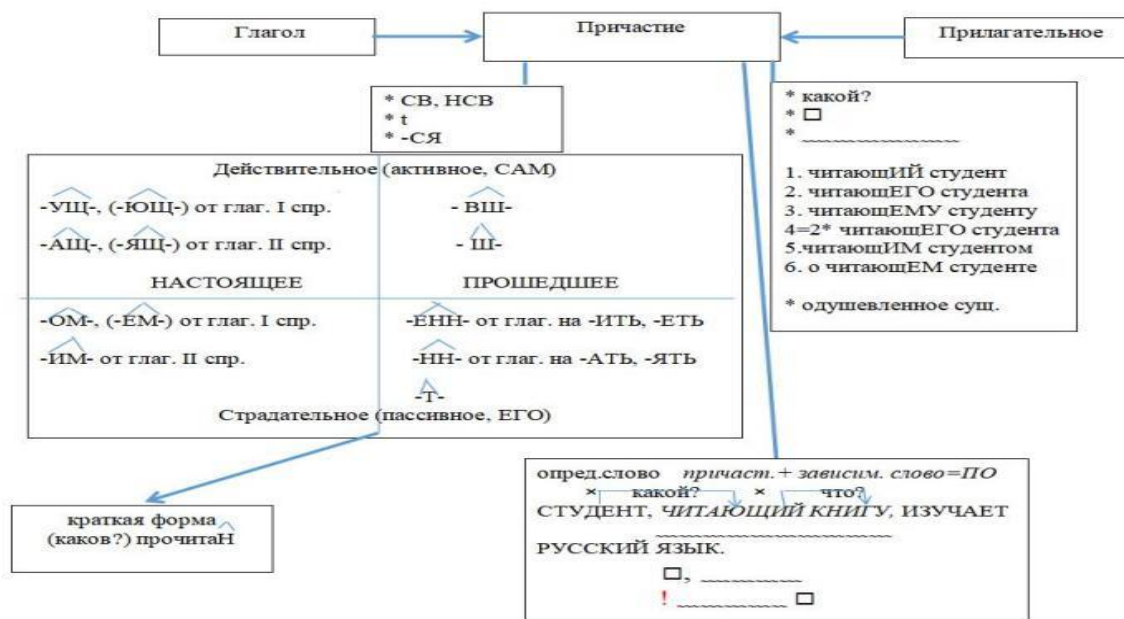


Рис. 1. Фрейм «Причастие»

Рассматривая опорный конспект как визуальную модель содержания изучаемой темы, мы упростили запоминание разрядов местоимений, изобразив основные тезисы с опорными сигналами (рис. 2) [7].

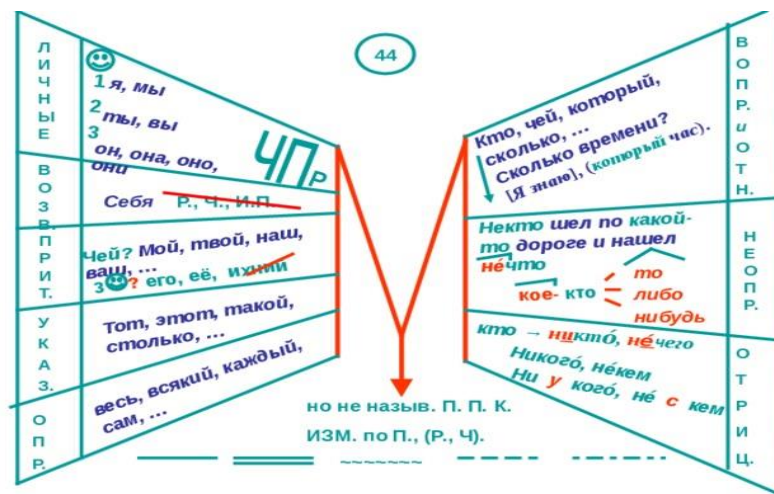


Рис. 2. Опорный конспект «Местоимение»

Кроме вышеназванных средств изображения учебного материала, на занятиях по русскому языку как иностранному широко применялась инфографика. В отличие от опорного конспекта и фрейма, инфографика – это не способ представления учебной информации, а визуализация данных и сложных понятий посредством схем, графиков, карт.

Так, Н. В. Григорьева видит цель визуализации в развитии образного мышления, компонентами которого являются процессы восприятия, анализа, сравнения, интерпретации данных, оценки полученных результатов, преобразования, создания нового образа. Суть инфографики заключается в осмыслении виртуальных образов, а не иллюстраций к мыслям [4, с. 153]. Представим пример инфографики из Интернета (рис. 3) [5]:



Рис. 3. Инфографика «Полицейские убийства»

В рассматриваемом контексте заслуживает внимания тот факт, что процедура использования инфографик представляет собой творческий и развивающий процесс для обучающихся. Особое внимание следует уделить не столько использованию готовых инфографик, сколько активному самостоятельному участию в их создании самих обучающихся, поскольку иностранные слушатели не просто добывают данные из различных источников, но и анализируют их с последующей визуализацией: систематизируют фактический материал и представляют результаты в наглядной форме, что требует как логического мышления, так и художественных способностей (рис. 4):

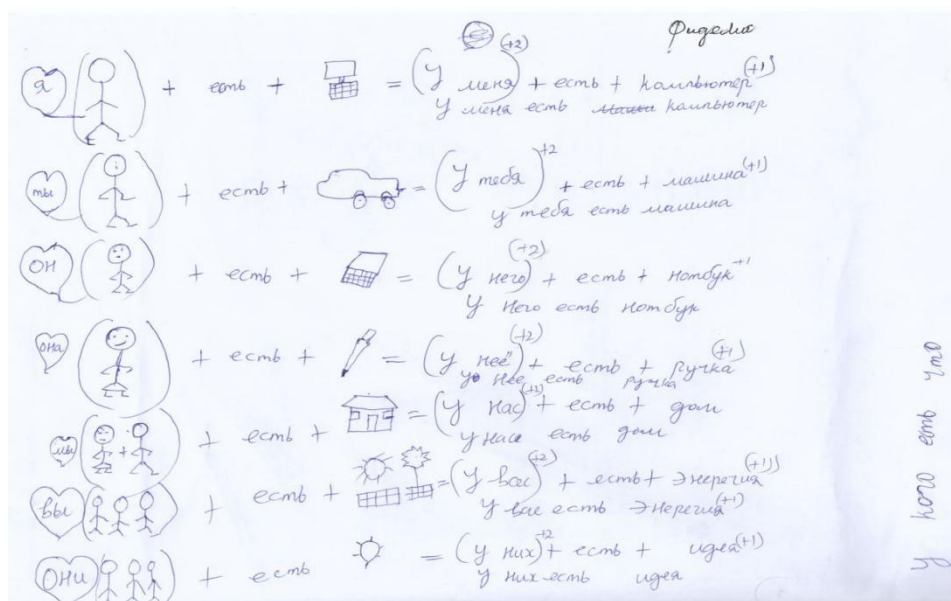


Рис. 4. Инфографика «У кого есть что». Выполнил Гвизо Фиделис

В процессе обучения языкам особую значимость приобретают визуальные инструменты, поскольку они базируются на ключевом методическом принципе наглядности. Использование их на занятиях помогают раскрыть и визуализировать абстрактные или трудные для осмысления понятия [6, с. 140].

К аудитивным средствам обучения можно отнести прослушивание аутентичных песен на русском языке и их исполнение. Например, иностранные слушатели с удовольствием учат детскую песню «Антошка», народную песню «Ой, мороз, мороз», другие известные песни как «Катюша», «Мы желаем счастья вам».

Отметим положительные результаты использования фонограммы в обучении русскому языку как иностранному. Учебник В. Е. Антоновой, М. М. Нахабиной, А. А. Толстых «Дорога в Россию» включает аудиоприложение. Прослушать аудиофайл к заданию можно по QR-коду. Иностранные

обучающиеся адаптируются к различной манере говорения при прослушивании фонограмм живой речи.

Подводя итог, отметим, что применение аудитивных и визуальных средств играет важную роль в повышении эффективности обучения. Визуальные средства раскрывают коммуникативную направленность процесса обучения, они легко трансформируются в полноценное высказывание, а аудитивные средства создают в памяти слуховые образы речевых единиц, что является хорошей предпосылкой дальнейшего усвоения учебного материала.

### **Библиографический список**

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.

2. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию : учеб. русского языка (первый уровень) : в 2 т. 12-е изд., доп. СПб. : Златоуст, 2020. Т. 1. 200 с.

3. Батталова А. Н. Использование фреймовых схем на уроках русского языка как иностранного // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания русского и иностранных языков : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 20–30 марта 2024 г. Екатеринбург : Урал. юрид. ин-т МВД России, 2024. С. 8–10.

4. Григорьева Н. В. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Научный компонент. 2019. № 3 (3). С. 151–156.

5. Инфографика «Полицейские убийства». URL: [https://otvet.imgsmail.ru/download/10846653\\_bc86d37bd324399272422931a95bdfa7\\_800.jpg](https://otvet.imgsmail.ru/download/10846653_bc86d37bd324399272422931a95bdfa7_800.jpg) (дата обращения: 14.01.2025).

6. Науразбаева Л. В. Использование видео на занятиях по русскому жестовому языку в учебном процессе // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 3 (97). С. 136–140.

7. Опорный конспект «Местоимение». URL: [https://otvet.imgsmail.ru/download/268270346\\_dfceb4a165da07b77ec5d7f2ad16f4d6.jpg](https://otvet.imgsmail.ru/download/268270346_dfceb4a165da07b77ec5d7f2ad16f4d6.jpg) (дата обращения: 14.01.2025).

© Батталова А. Н.

Е. И. БЕГЛОВА, профессор кафедры иностранного языка и культуры речи Нижегородской академии МВД России, доктор филологических наук, профессор

## **ФАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ)**

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема речевого общения сотрудников правоохранительных органов. Предметом изучения явились особенности взаимодействия сотрудников правоохранительных органов с гражданами в самом начале речевого акта, который необходимо организовать, то есть при установлении речевого контакта. Цель заключалась в выявлении специфики фатического взаимодействия обучающихся и практикующих сотрудников органов внутренних дел. В ходе исследования были описаны факторы, вызывающие трудности в общении при установлении речевого контакта с собеседником по «вертикали» и «горизонтали».

**Ключевые слова:** фатическая функция, лексема, семантика, словари, культура речи, речевой этикет, фонетические ошибки

Предметом изучения в данной статье явились особенности взаимодействия сотрудников правоохранительных органов с гражданами в эпилоге общения – в самом начале речевого акта, который необходимо организовать, то есть при установлении речевого контакта. Цель нашей работы заключается в том, чтобы выявить специфику фатического взаимодействия сотрудников органов внутренних дел в профессиональном общении.

Прежде всего, следует обратиться к термину «фатический» с точки зрения семантики и этимологии, а также фиксации в словарях русского языка для определения его статуса в современном русском литературном языке.

Лексема «фатический» является современным термином теории речевой коммуникации. Наши наблюдения за фиксацией этого слова в словарях русского языка пока позволяют нам утверждать, что впервые этот термин как иноязычное слово зафиксирован в словаре новых иностранных слов Н. Г. Комлева: *фатический* – от греч. *phatos* – сказанный, *phanai* – говорить, сказать – о функции человеческой речи – устанавливать и поддерживать контакт; относящийся к говорению ради говорения; речеконтактный [4, с. 119]. Зафиксировано оно также в «Кратком словаре современных понятий и терминов» в аналогичном значении: «контактный (о речи), говорящийся

лишь для поддержания беседы, связи, часто без особого смысла, информативности» [1, с. 443]. Судя по данным словарей русского языка, в современный русский литературный язык слово-термин пришло в 1990-е гг. Однако в ряде научных статей, в которых рассматривались проблемы фатического общения, утверждается, что сам термин появился в США еще в 1930-е гг. [2, с. 101], что подтверждается статьей автора Б. Малиновского, который ввел этот термин в обиход в 1923 г. [2, с. 101; 5]. В статье М. В. Загидуллиной [3, с. 171–172] подробно повествуется история появления терминов «фатика», «фатическая коммуникация» с отсылкой к статье Б. Малиновского [6, с. 296–336]. Как справедливо замечает М. В. Загидулина, в понимании Б. Малиновского фатика – это нечто «мягкое», «размытое», а если говорить о фатической коммуникации, то это особая форма речи, когда нужно преодолеть молчание, начать беседу, поэтому фатика рассматривалась Б. Малиновским как позитивный момент в общении, как своеобразная доброжелательность, уважение к собеседнику [3]. Позже фатику воспринимали как способ проверки канала связи: слышно/неслышно; или фатика осознавалась как способ поддержания коммуникации (*да-да, так-так*) (Р. Якобсон); или это определенный набор слов, фраз, которые коммуниканты произносят, не пересекаясь в содержании, а лишь видят в своем собеседнике человека, который может понять, они психологически близки, но изливают свои внутренние эмоции, монологи (Н. Д. Арутюнова).

В 2000-е гг. термин актуализировался в научных отраслях, связанных с общением, взаимодействием людей, составив устойчивое словосочетание «фатическое общение», под которым понимается и речевое действие в отличие от рефлексии, и набор определенных фраз, формул для зачина общения, и эмоции, связанные с внутренней речью личности, но это и новое понимание: оценочность, эмоции в противоположении информативности, особенно в медиакоммуникации, это и нечто «пустое, праздное».

Все эти значения подробно описаны М. В. Загидуллиной, которая предложила собственное определение современной фатической коммуникации: «Фатическая коммуникация – это обмен артикулированными сообщениями, смысл которых восстанавливается адресатом из имплицатур, отражающих намерение адресанта исследовать возможность сближения с адресатом (поддержать коммуникацию, то есть начать ее, продолжать или завершить)» [3, с. 178]. Как видим, определения фатической функции, фатики разные, но это все же речевое действие, направленное на установление контакта с собеседником, читателем, любым адресатом, которое может включать и набор фраз, слов. В настоящее время особо изучается в сравнительном аспекте национальное фатическое общение, например, русских и китайцев и пр.

А. Б. Голубина исследовала фатические жанры устно-разговорного общения, в частности светскую беседу, с отсылкой к другим источникам [2, с. 102]. В своей статье она подробно представила специфику и трудности

фатического общения в среде военных курсантов Военно-космической академии имени А. Ф. Можайского (Санкт-Петербург). При этом акцент был сделан на стратегии и постулатах общения, которые являются атрибутами коммуникации среди военных. Также она утверждает, что в общении среди военных курсантов существуют две основные проблемы: 1) низкий уровень грамотности и культуры; 2) слабо развитые навыки коммуникации [2, с. 102]. Обе проблемы, по ее мнению, обусловлены военным этикетом в общении с начальником и общении «на равных».

Проследив разную семантику лексем «фатика» и «фатический», отраженную в ряде статей, мы будем понимать *фатическую* составляющую в общении как установление речевого контакта, то есть в соответствии со значением, данным в словаре иностранных слов [4, с. 119] и словаре новых терминов [1, с. 443].

По нашему мнению, названные особенности общения и проблемы в общении можно констатировать в сфере общения обучающихся в образовательных организациях системы Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России). Так, по вертикали общение регламентируется приказами и их выполнением, а по горизонтали общение обучающихся ограничено также выполнением определенных заданий, связанных с общим бытом и служебными обязанностями (наряд, охрана общественного порядка, проведение профессиональных мероприятий, конкурсов и др.). В этих случаях не требуется фатическая составляющая, так как речь ориентирована на деловые обязанности и четкость выполнения заданий, приказов. Однако когда обучающийся обращается к преподавателю, он теряется, подбирая слова, восполняя жестами желание начать разговор. Трудности заключаются в отсутствии умений переходить с разговорного стиля общения, который им ближе в общении друг с другом, на официально-деловой, который должен дистанцировать старшего по статусу, званию и обучающегося. Когда речь идет о фатике как об установлении контакта в общении, то в общении по вертикали фатическую функцию выполняют фразы служебного этикета «Товарищ полковник, разрешите обратиться...», «Товарищ преподаватель, разрешите спросить...». Без подобного обращения обучающиеся начинают использовать слова и фразы, которые в культуре речи называются «речевыми паразитами»: *а это..., как сказать..., а что будет..., ну... в общем..., как ее...* Мы полностью поддерживаем мнение А. Б. Голубиной о том, что для фатики не хватает знания формул речевого этикета обучающимися [2, с. 102], полагаем также, что и лексического разнообразия словарного запаса, знания особенностей официальной и неофициальной ситуаций общения, особенностей невербальных средств общения, которые необходимо контролировать, чтобы у собеседника не возникло опасения об угрозе со стороны инициатора общения, которую может создать, например, размахивание руками, хождение вокруг человека, пристальный взгляд при отсутствии речи и др.

Следует заметить, что в общении со знакомыми преподавателями граница официальности практически стирается, поскольку часто у обучающихся отсутствуют знания об этике и этикете общения, связанные с речью, ориентированные на установление контакта для продолжения речевого взаимодействия. Например, нарушается фонетическая норма: *здрасьте, а че? Ну и пускай! А че надо-то?* Это фонетические ошибки, связанные с произношением сочетаний согласных звуков, слов, а также разговорная интонация (говорят громко, эмоционально).

Фатический компонент в профессиональном общении практикующих сотрудников правоохранительных органов сводится в большей степени к речевому действию, обусловленному служебным поведением и служебным этикетом, в том числе речевым: обращение с использованием слов с категориальным значением «гражданин», «молодой человек», «гражданка», «женщина»; далее используются фразы собственного представления как сотрудника: специальное звание, фамилия, имя, отчество.

Таким образом, в данной статье мы рассматривали фатическую составляющую как установление контакта с собеседником в общении по «вертикали» и по «горизонтали», то есть в том значении, которое было зафиксировано в 1990-е гг. в словарях иностранных слов русского языка Н. Г. Комлева, Н. Т. Бунимовича и др. [4; 1]. Как показывают наши наблюдения за общением обучающихся в образовательной организации системы МВД России, а также исследования фатической функции в общении курсантов военных образовательных организаций [2], проблемы установления контакта с собеседником возникают часто у обучающихся сотрудников; у практикующих сотрудников фатика облегчается формулами речевого и служебного этикета и этикой речевого и служебного поведения. В связи со сказанным можно утверждать, что в процессе обучения на занятиях необходимо уделять внимание на первые фразы в речи обучающегося при его обращении к преподавателю по разному поводу, на его невербальное поведение, комментируя и объясняя нормы речи, общения и напоминать о максимах речевого этикета.

Важно ориентировать обучающихся и практикующих сотрудников правоохранительных органов на национальную специфику в речевом общении и значениях невербальных средств (жеста) при установлении контакта с иностранными гражданами для профессионального, делового и бытового общения.

### **Библиографический список**

1. Краткий словарь современных понятий и терминов / Н. Т. Бунимович, Г. Г. Жаркова, Т. М. Корнилова [и др.] / сост. и общ. ред. В. А. Макаренко. 2-е изд. М. : Республика, 1995. 510 с.
2. Голубина А. Б. Фатическое общение в среде военных курсантов – специфика и трудности овладения // Наука без границ. 2018. № 6 (23).

С. 101–104. URL: <https://nauka-bez-granic.ru/zhurnaly/n-6-23-iyun-2018/faticheskoe-obshhenie-v-srede-voennyh-kursantov-specifika-i-trudnosti-ovladeniya.html> (дата обращения: 02.12.2024).

3. Загидуллина М. В. О границах фатического в коммуникации (медиаэстетический аспект) // Медиасреда. 2020. № 2. С. 171–185. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46492575> (дата обращения: 02.12.2024).

4. Комлев Н. Г. Словарь новых иностранных слов: с переводом, этимологией и толкованием. М. : МГУ, 1995. 144 с.

5. Малиновский Б. Проблема значения в примитивных языках // Эпистемология и философия науки. 2005. Т. 5, № 3. С. 199–233.

6. Malinowski B. Supplement 1: The Problem of Meaning in Primitive Languages // The Meaning of Meaning / C. Ogden, I. Richards (eds). L. : Routledge & Keegan Paul, 1923. P. 296–336.

© Беглова Е. И.

УДК 378.016:811.111

*О. А. БЕЗЗЕМЕЛЬНАЯ, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

## **ПОШАГОВОЕ РУКОВОДСТВО ПО УЛУЧШЕНИЮ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИМИСЯ**

**Аннотация.** Статья посвящена разработке рекомендаций для отработки навыков аудирования на практических занятиях по иностранному языку, в частности английскому. Подчеркивается, что обучение навыкам аудирования является одной из самых сложных задач для любого преподавателя. Это объясняется тем фактом, что успешные навыки аудирования приобретаются только на основе повседневной языковой практики. Отмечается, что за последние годы наше понимание природы аудирования и говорения претерпело значительные изменения. Автор рассматривает некоторые способы по улучшению обучающимися восприятия английского языка на слух. Делается вывод о том, что владение навыками аудирования способствует не только формированию лингвистической компетенции, но и развитию навыков межкультурной коммуникации, необходимой для выполнения профессиональных обязанностей сотрудниками правоохранительных органов.

**Ключевые слова:** понимание речи на слух, аудио- и видеосюжеты, беседы, подкасты, аудиокниги, радиопередачи

Постоянно растущие потребности в свободном владении английским, как признанным международным языком, приводят к необходимости поиска более эффективных способов преподавания английского языка. Следовательно, необходимо оптимизировать методику обучения основным языковым навыкам, в частности навыкам аудирования. Исходя из собственной практики преподавания, нами было разработано пошаговое руководство для обучающихся, направленное на совершенствование навыков аудирования на иностранном языке.

Итак, мы предлагаем следующие рекомендации:

1. Поставить цель. Конечно, ваша цель, вероятно, что-то вроде «хорошо говорить по-английски». Следует разбить ее на более мелкие части и точно определить, чего вы пытаетесь достичь. Какие конкретные аспекты аудирования английского языка вам кажутся трудными и какие вы хотите улучшить? Вот некоторые из наиболее распространенных причин, по которым у людей, не являющихся носителями языка, возникают проблемы с восприятием речи на слух: узкий или ограниченный словарный запас, необычные или сложные акценты, носители языка говорят слишком быстро, связанная речь, которую трудно понять [1].

Конкретность поможет вам лучше ориентироваться в своих действиях. Например, если вы хотите расширить свой словарный запас, вам действительно будут полезны занятия, в которых используется широкий спектр словарного запаса, и, что еще лучше, если они также содержат списки ключевой лексики. Если ваша проблема связана со связанной речью или акцентами, вам, вероятно, будет полезно иметь стенограмму/расшифровку. Проведите здесь небольшой самоанализ и подумайте, чего именно вы хотите достичь. Только тогда вы сможете правильно понять, какие материалы вам нужны.

2. Составить план. Обозначьте, когда и в течение какого времени вы собираетесь заниматься, какие материалы вы будете использовать. Для развития навыков аудирования рекомендуется уделять минимум 20 минут в день.

3. Выбрать аудиоматериалы для прослушивания:

3.1. Прослушивание подкастов. Подкаст – это аудиозаписи или прямые эфиры, в которых ведущий и эксперты ведут диалог по определенной теме. Алгоритм работы с подкастами:

- прослушайте подкаст без текста и субтитров;
- прослушайте подкаст с текстом или субтитрами (эти вспомогательные средства помогут вам понять все, что вы пропустили при первом прослушивании, а также закрепят новый словарный запас или фразы);
- напишите резюме (поможет развить навыки письма, а также обеспечит активное обучение).

На начальном уровне начните с коротких подкастов. Уменьшите скорость, чтобы было легче слушать. Используйте подкасты со словарем и стенограммами.

На промежуточном уровне найдите подкасты, которые немного сложнее и посвящены темам, которые вас интересуют. Используйте расшифровку там, где она вам нужна, и субтитры, если они есть в подкасте.

На продвинутом уровне найдите любой подкаст, который вам интересен. Попробуйте те, которые специализируются на более сложных предметах, чтобы получить более широкий словарный запас. Вероятно, теперь вы также можете использовать подкасты, предназначенные для носителей языка, всегда можете замедлить их воспроизведение, чтобы их было легче понять.

3.2. Аудиокниги – отличный способ познакомиться с английской культурой и одновременно улучшить навыки аудирования на английском языке [2].

На начальном этапе начните с простых аудиокниг, например для детей. На промежуточном этапе хорошим выбором будет прослушивание книг, которые вы уже прочитали. На продвинутом этапе слушайте книги, которые кажутся вам интересными. Чем более продвинутый язык, тем лучше.

3.3. Английские радиопередачи – еще один способ прикоснуться к культуре англоязычных стран.

Если вы новичок, начните с простых радиопередач. Например, попробуйте аудиоклипы Breaking News на английском языке. Они короткие, и вы можете воспроизводить их на медленной скорости. Далее вы можете попробовать более сложные радиопередачи. Хорошими вариантами являются VOA Learning English, Adept English и 6 Minute English [3]. На более высоком уровне найдите любую радиопередачу, которая вам нравится, и просто слушайте.

3.4. YouTube. С помощью данного видеохостинга вы можете усовершенствовать свои навыки восприятия речи на слух [4]. Видео должны быть вам интересны, соответствовать вашему уровню и должны быть короткими (чтобы вы могли посмотреть их несколько раз). Смотрите видео на английском языке с английскими субтитрами. Посмотрите второй раз. На этот раз смотрите с субтитрами на родном языке, если вам сложно понять английские субтитры. Сосредоточьтесь на них, чтобы понять, что происходит в видео. Посмотрите в третий раз с английскими субтитрами. На этот раз вы должны хорошо понимать смысл видео. Посмотрите в четвертый раз, делайте заметки, следите за словами и фразами, которые вы не знаете, и их переводами на ваш родной язык. Расслабьтесь и посмотрите в пятый раз, но уже без субтитров. Теперь вы хорошо разбираетесь в содержании и новых словах и сможете понять большую часть видео.

3.5. Беседы. Встреча или общение с другими носителями английского языка и изучающими его – еще один способ улучшить свои навыки аудирования. Обычно ваш партнер адаптируется к вашему уровню, так что не беспокойтесь об этом слишком сильно. Не бойтесь совершать ошибки – их делают все. Постарайтесь чувствовать себя уверенно и сосредоточиться на разговоре.

4. Следить за своими успехами. Для достижения этой цели оценивайте прогресс в аудировании по шкале от 1 до 10 (подсчитайте незнакомые слова, прозвучавшие в подкасте, сколько раз вы нажимали паузу во время прослушивания подкаста и т. д.).

5. Внести изменения в план при необходимости.

Если задания кажутся вам легкими, найдите более сложные. И, наоборот, выбирайте более простые задания, если они кажутся вам слишком сложными.

Теперь у вас есть четкий, пошаговый план. Необходимо выбрать те задания, которые вам будут интересны. Их множество, но мы подготовили, по нашему мнению, лучшие упражнения по английскому на понимание речи на слух.

Аудирование способствует не только пониманию общего смысла и определенных деталей аудитекстов, умению отличать главную информацию от второстепенной, но и развитию навыков межкультурной коммуникации.

### **Библиографический список**

1. Чмых И. Е., Умарова М. М. Основные трудности развития навыков аудирования в обучении английскому языку // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 6А, ч. 1. С. 544–549. DOI: <https://doi.org/10.34670/AR.2022.55.18.122>

2. Кониная Ю. М. Технология работы с аудиоматериалами при обучении аудированию // Актуальные вопросы изучения иностранного языка в вузе : материалы межвузов. науч.-методической конф. Рязань : Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище имени В. Ф. Маргелова, 2017. С. 43–47.

3. The 10 Principles of Listening // SkillsYouNeed. URL: <https://www.skillsyouneed.com/ips/listening-principles.html> (дата обращения: 30.01.2025).

4. Randall's ESL Cyber Listening Lab. URL: <http://www.esl-lab.com/> (дата обращения: 30.01.2025).

© Безземельная О. А.

Г. Х. БИКБУЛАТОВА, *старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

## **К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕГРАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ НА ОСНОВЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ**

**Аннотация.** Ключевая тема, рассматриваемая в данной статье, связана с возможностями интеграции искусственного интеллекта в сферу образования. Анализируются особенности интеграции педагогических инструментов искусственного интеллекта, затрагивающие организационные принципы работы над иноязычными коммуникативными навыками обучающихся, в учебный процесс образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России).

Доказана целесообразность внедрения педагогических инструментов на основе искусственного интеллекта в процесс обучения иностранным языкам, так как они открывают новые возможности и перспективы для повышения эффективности, качества и доступности современного образования. Однако, несмотря на значительные перспективы и возможности внедрения педагогических инструментов на основе искусственного интеллекта в учебный процесс, их вряд ли можно рассматривать универсальным средством обучения иностранным языкам.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, образовательный процесс, изучение иностранных языков, интеграция педагогических инструментов, перспективы для современного образования, преподавательская деятельность

Сегодня вопросы внедрения инновационных технологий в образовательный процесс являются одними из наиболее востребованных, соответственно, вопросы и тематика подобных обсуждений все больше привлекают внимание преподавателей иностранных языков, отмечающих большие возможности и огромный потенциал педагогических инструментов на основе искусственного интеллекта. Для языковедов и практикующих преподавателей иностранных языков вопросы, относящиеся к рассмотрению и анализу инновационных технологий, особенно актуальны, так как они необходимы для работы над совершенствованием иноязычной, коммуникативной компетенции обучающихся [1]. Сегодня искусственный интеллект проник прак-

тически во все сферы нашей жизни и почти все, что с этим понятием связано, зачастую вызывает много вопросов, небезосновательных споров и дискуссий. Растущий интерес к проблеме использования искусственного интеллекта в сфере образовательной деятельности является доказательством актуальности рассмотрения данного вопроса [2]. Вопросы, относящиеся к внедрению искусственного интеллекта в образование, в обучение языкам в целом и в обучение иностранным языкам в частности, являются одними из наиболее приоритетных, так как возможности использования педагогических инструментов на основе искусственного интеллекта при обучении иностранным языкам в высших учебных заведениях, включая образовательные организации МВД России, открывают новые возможности в процессе подготовки современных высококвалифицированных сотрудников.

Принимая во внимание повышенный интерес к данному вопросу, напрашивается вывод о том, что работа по интеграции педагогических инструментов искусственного интеллекта в процесс обучения иностранным языкам становится перспективной и значимой, особенно в той ее части, которая касается разработки четкой последовательности условий по взаимодействию преподавателей и обучающихся с искусственным интеллектом. Не подлежит сомнению то, что интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс призвана во многом облегчить профессиональную деятельность преподавателей, так как практические возможности внедрения педагогических инструментов на основе искусственного интеллекта таковы, что их можно эффективно использовать как в ходе подготовки к занятиям, так и непосредственно в ходе проведения занятий [3].

Если принять во внимание выводы, которые делают авторы книги «Искусственный интеллект в образовании», то уже к 2030 г. искусственный интеллект будет обладать возможностью оказывать содействие преподавателям, сотрудничать с ними по вопросам внедрения педагогических инструментов искусственного интеллекта в образовательный процесс и выступать в качестве посредника между ними и обучающимися [4]. Все это является доказательством возможности педагогических инструментов искусственного интеллекта повысить эффективность и расширить образовательные возможности учебного процесса в части обучения иностранным языкам.

Многочисленные дискуссии о внедрении искусственного интеллекта в образовательную деятельность зачастую провоцируют вопрос о замене в будущем преподавателей искусственным интеллектом. Придерживаясь точки зрения большинства ученых и методистов по данному вопросу, мы с уверенностью можем сказать, что это вряд ли возможно, так как искусственный интеллект призван в первую очередь дополнить и улучшить образовательный процесс, не претендуя на возможность социального взаимодействия с обучающимися. Как отметил Президент Российской Федерации В. В. Путин, выступая на конференции «Путешествие в мир искусственного

интеллекта», которая проходила в Москве с 11 по 13 декабря 2024 г., «искусственный интеллект не должен заменить учителей, но должен дополнить их деятельность».

Действительно, педагогические инструменты на основе искусственного интеллекта, задействованные в процессе обучения иностранным языкам, практически незаменимы в предоставлении немедленной обратной связи с обучающимися, что является ключевым в процессе развития и отработки разговорных навыков, а также персонализации обучения, разъяснения учебного материала в соответствии с текущими потребностями или пробелами в знаниях обучающихся [4] и др. Например, применение так называемых разговорных агентов или чат-ботов, которые способны отвечать на входящие вопросы и строить предложения с учетом норм и правил изучаемого иностранного языка на практических занятиях, становится все более оправданным. Тем более, что педагогические инструменты искусственного интеллекта обладают некоторым преимуществом перед реальным собеседником, особенно это наглядно проявляется в скорости реагирования, в то время как при взаимодействии с человеком существует вероятность возникновения различных осложнений [5].

Но не стоит забывать, что искусственный интеллект и созданные на его основе боты на сегодняшний день разработаны с учетом способности поддерживать только несложные беседы и вести дискуссию в рамках, специально подобранных и подготовленных тем с ключевыми словами [3]. Хотя сегодня уровень обработки синтаксических конструкций изучаемых иностранных языков предоставляет разработчикам создавать версии чат-ботов на более совершенном уровне, содержащих достаточное количество тематических лексических единиц и шаблонов для ответа. Например, уже давно существующий чат-бот Jabberwacky, который был разработан еще в конце 90-х гг. XX в., является одним из первых ботов с искусственным интеллектом, который способен «имитировать естественный человеческий разговор в развлекательной и юмористической манере» [5]. На основе Jabberwacky был создан чат-бот в виде веб-приложения Cleverbot, в котором разработчикам удалось совершенствовать чат-бот таким образом, что теперь он может поддерживать беседу не только на английском языке, но и с включением русского и немецкого языков [6].

Одна из важнейших возможностей искусственного интеллекта сегодня заключается в способности разрабатывать программы для обучающихся учебных заведений с особыми образовательными потребностями, к которым необходимо отнести обучающихся образовательных организаций МВД России. Режим занятий обучающихся требует предоставления им возможности заниматься дополнительно по ранее пройденным темам, повторять сложные темы в удобное для них время. Использование возможностей

педагогических инструментов на основе искусственного интеллекта способствует предоставлению доступа к различным образовательным ресурсам, таким образом стимулируя интерес к обучению и дальнейшему развитию.

Необходимо отметить актуальность применения педагогических инструментов искусственного интеллекта в образовательных организациях МВД России в первую очередь для моделирования ситуаций профессионального общения сотрудника полиции с правонарушителями, таких как взаимодействие с задержанными, вызов сотрудника полиции в экстренной ситуации, допрос свидетеля или очевидца и другие ситуации, связанные с практической деятельностью сотрудника органов внутренних дел.

Практика применения педагогических инструментов искусственного интеллекта в процессе обучения иностранным языкам показала свою эффективность в ходе выполнения заданий с целью:

- обогащения словарного запаса с включением профессионально ориентированной терминологии изучаемых тем;
- закрепления лексических и грамматических навыков;
- создания тренировочных упражнений разного уровня и разработки сценариев общения в рамках изучаемых лексико-грамматических тем;
- развития лингвистических компетенций обучающихся, таких как построение предложений, автоматизация изученных лексических единиц, кратких и развернутых устных и письменных высказываний.

Возможности педагогических инструментов на основе искусственного интеллекта часто используются в процессе организации языковых игр. В качестве примера можно привести игру «Угадай предмет/слово», в процессе проведения которой обучающемуся необходимо определить термин по предложенной дефиниции “Let’s try describe and guess” или “What crime is defined as an act of stealing?” (Theft). В качестве еще одного примера можно привести такую игру, как: “Let’s role-play a conversation between a police officer and an offender. I’ll be a police officer and you’ll be an offender. You start” [4]. Как показывает практика, обучающиеся очень любят подобные задания и с интересом участвуют в них, проявляя смекалку и заинтересованность.

Однако сегодня идея полностью роботизировать образовательное пространство не представляется возможной. Прежде всего потому, что основная функция преподавателя в учебном процессе заключается в роли учителя-наставника, реакция которого на разные жизненные и профессионально значимые ситуации способствует выработке у обучающихся чувства ответственности за правильность и достоверность полученной информации [6]. В то время как роботизированный чат-бот, как носитель информации, не всегда имеет возможность выработать правильное решение интуитивно, без предварительного анализа большого количества возможных вариантов ответов. Это является одной из причин, из-за которой искусственный интеллект на современном этапе необходимо рассматривать исключительно как эффективного помощника, имеющего возможность анализировать учебный

процесс. Однако в любом случае профессионально грамотное внедрение возможностей педагогических инструментов искусственного интеллекта в образовательный процесс способствует расширению инновационных технологий, используемых преподавателем иностранного языка.

Резюмируя вышесказанное, мы можем констатировать, что роль искусственного интеллекта и педагогических инструментов на его основе в процессе изучения иностранных языков достаточно значима и в то же время возможности их интеграции в учебный процесс продолжают расти. Не следует забывать, что на сегодняшний день функциональные возможности искусственного интеллекта в сфере образования несколько ограничены, что является основанием для их использования в случаях, когда они наиболее эффективны и целесообразны, не делая попыток полностью заменить человеческий ресурс в обучении иностранным языкам искусственным интеллектом [5].

По мнению большинства методистов, ученых и преподавателей языковых дисциплин в нашей стране и за рубежом, принимать решение о степени эффективности внедрения педагогических инструментов искусственного интеллекта в процесс обучения иностранным языкам рановато, так как несмотря на растущий интерес к искусственному интеллекту не следует пренебрегать мнением части участников образовательного процесса, которые не столь оптимистично высказываются в поддержку внедрения искусственного интеллекта, придерживаясь мнения о необходимости получения экспериментальных данных в ходе внедрения педагогических инструментов на основе искусственного интеллекта в образовательный процесс [7]. Мы придерживаемся точки зрения большинства методистов, ученых и преподавателей иностранных языков, что никакие возможности искусственного интеллекта не смогут заменить реальное межкультурное взаимодействие, но не следует игнорировать достижения научно-технического прогресса, тем более те, которыми интересуются обучающиеся.

### **Библиографический список**

1. Байбурина Р. З. Методика формирования профессиональной лексической компетентности у обучающихся юридических вузов // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 2 (100). 137–144.
2. Шефиева Э. Ш., Исаева Т. Е. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 10. С. 73–80.
3. Кошеварова Ю. А., Галиева Д. А. Использование платформы Worldwall в обучении грамматике английского языка // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 3 (101). С. 102–116.

4. Ковальчук С. В., Тараненко И. А., Устинова М. Б. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33000> (дата обращения: 30.01.2025).

5. Костюнина С. А. Роль искусственного интеллекта в изучении иностранных языков // Вестник науки. 2022. № 2 (47). С. 38–42.

6. Воевода Е. В., Шпынова А. К. Применение технологий искусственного интеллекта при изучении делового английского (на примере письменных заданий) // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5. С. 237–241.

7. Павлюк Е. С. Анализ зарубежного опыта влияния искусственного интеллекта на образовательный процесс в высшем учебном заведении // Современное педагогическое образование. 2020. № 12. С. 65–71.

© Бикбулатова Г. Х.

УДК 371.3:81

*В. В. БОЙЧЕНКО, старший преподаватель кафедры русского языка Волгоградской академии МВД России, кандидат филологических наук*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА КУРСЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональных коммуникативных компетенций иностранных слушателей на начальных этапах изучения русского языка. Анализируются факторы, влияющие на эффективность ее реализации в образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России) гуманитарного профиля.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, довузовская подготовка, русский язык как иностранный, учебно-профессиональная сфера общения

В соответствии с требованиями к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском

языке, слушатели, изучающие русский язык, должны обладать умениями общения в учебно-профессиональной сфере, оперировать общенаучной терминологией по профилю будущей специальности [1].

В образовательных организациях МВД России, осуществляющих обучение по специальностям гуманитарного профиля, вместе с общеобразовательными (и общеобязательными) предметами (русский язык, обществознание, история, литература) на курсе довузовской подготовки изучаются дополнительные предметы, соответствующие специализации или профилю подготовки по программам высшего образования. Так, в Волгоградской академии МВД России в качестве дополнительных предметов в учебный план включены основы государства и права России и информатика.

Необходимо также отметить, что изучение общегуманитарных дисциплин, в отличие от русского языка, начинается со второго семестра учебного года, поскольку основной объем учебной нагрузки отведен на языковую подготовку (820 аудиторных часов на русский язык и 216 – на литературу).

Формирование профессиональных коммуникативных компетенций на ранних этапах языковой подготовки (уровни владения русским языком как иностранным А1–А2) ограничивается изучением лексики учебно-профессиональной сферы общения, отражающей такие темы, как организация службы, распорядок дня, построение и строевые команды, речевой этикет делового общения с руководством и преподавателями. При этом преподаватели русского языка нередко выступают в роли педагогов-наставников, объясняя своим ученикам правила хорошего тона в сфере профессиональной и деловой коммуникации. Так, при изучении личных местоимений следует акцентировать внимание слушателей на обязательном употреблении местоимения «Вы» при официальном или уважительном обращении к руководству и преподавателям, на исключении из употребления слов и выражений, чуждых официально-деловому стилю речи. На вопрос преподавателя «Как дела?» нам приходилось слышать ответ иностранного слушателя «Пойдет» или встречный вопрос «Как сам?», позаимствованный из разговорной речи его русскоговорящих коллег.

В чате учебной группы, созданном для обмена информацией учебного характера, можно встретить слова и выражения, как сейчас принято говорить, «токсичного» характера, или нетипичные для российской речевой практики формулы профессионального речевого этикета («Добрый вечер, сэр»).

Знакомство с системой склонений существительных и прилагательных русского языка значительно ускоряет и упрощает обмен информацией учебно-профессионального характера, «открывая» иностранным слушателям слова и словосочетания, необходимые для повседневного профессионального общения (командир группы, факультет подготовки иностранных специалистов, на построении, на курсе и т. д.).

Таким образом, реализация профессиональной коммуникативной компетенции тесно связана с формированием смежных аспектов коммуникативной компетенции, в первую очередь таких как языковая (лингвистическая), дискурсивная и социокультурная [2].

Под профессиональной коммуникативной компетенцией специалиста понимается его способность общения в профессиональной среде, то есть способность решать различные коммуникативные задачи, владение навыками устной и письменной коммуникации, различными формами речевого поведения [3].

Основными факторами, влияющими на реализацию профессиональной коммуникативной компетенции, являются:

1) уровень сформированности языковой коммуникативной компетенции, владение коммуникативным инструментарием, умение формулировать свои мысли, а также адекватно понимать и интерпретировать суждения других участников общения;

2) уровень знаний обучающихся о профессиональной деятельности по избранной специальности, его профессиональный опыт;

3) психологическая и эмоциональная готовность к активному освоению содержания профессиональных образовательных программ (мотивационный аспект);

4) социокультурные и этнолингвистические особенности обучающихся, влияющие на речевое поведение в профессиональной коммуникации.

У большинства слушателей из дальнего зарубежья, поступающих на курс довузовской подготовки, есть стаж работы в правоохранительных органах (от 1 года до 15–20 лет), однако они имеют самое общее представление о структуре, назначении, функциях МВД России, в связи с чем разговор на тему «Моя профессия» может привести к коммуникативной неудаче из-за различий в системе правоохранительных органов России и иностранных государств. Если в России полиция является структурным подразделением МВД, то в странах дальнего зарубежья она может функционировать под руководством министерства юстиции или министерства общественной безопасности. Поскольку любая коммуникация основана на понимании смысла передаваемой информации, здесь неподготовленного преподавателя или офицера российской полиции может ждать «когнитивный диссонанс», в решении которого не сможет помочь даже перевод на родной язык обучающихся через язык-посредник с помощью специальных программ в Интернете.

Учет социокультурных и этнолингвистических факторов является обязательным элементом при формировании профессиональной коммуникации иностранных слушателей. На особенности профессиональной комму-

никации иностранных обучающихся влияют такие факторы, как контактность, общительность, адаптивность, стиль общения, особенности вербальной и невербальной коммуникации в различных культурах [4].

Мотивационный аспект в реализации профессиональной коммуникативной компетенции является, с нашей точки зрения, наиболее сложным для обсуждения. Большинство иностранных слушателей осваивают образовательные программы в России для профессионального роста, однако даже наиболее способные ученики нередко жалуются на перегруженность домашними заданиями или на ненужные, с их точки зрения, для работы на родине учебные дисциплины, а также на мероприятия, отвлекающие от учебного процесса. Не способствует развитию мотивации в получении профессиональных знаний и зависимость сотрудника полиции от решения руководства в вопросах профессиональной подготовки и выборе специальности по окончании курса довузовской подготовки.

Таким образом, формирование профессиональной коммуникативной компетенции у иностранных слушателей курса довузовской подготовки представляет собой комплекс дидактических и организационно-административных мер, позволяющих обучаемым самостоятельно осуществлять коммуникацию в учебно-профессиональной сфере на основе мотивации, владения навыками различных видов и форм речевой коммуникации, коммуникативного опыта, а также его личностных характеристик.

### **Библиографический список**

1. Об утверждении требований к освоению дополнительных профессиональных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке : приказ Минобрнауки России от 18 окт. 2023 г. № 998. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

2. Коммуникативная компетенция : принципы, методы, приемы формирования : сб. науч. статей. Мн. : Беларус. гос. ун-т, 2009. Вып. 9. 102 с.

3. Панченкова М. Сущность, понятие и роль профессионально-коммуникативной компетенции в профессиональной подготовке будущих специалистов железнодорожного транспорта // *General and Professional Education*. 2011. № 2. С. 40–46.

4. Колосова Т. Г. Формирование коммуникативных умений иностранных студентов в процессе профессионально направленной довузовской подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 24 с.

© Бойченко В. В.

*Э. К. ВАЛИАХМЕТОВА, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье анализируется проблема формирования мотивации к изучению иностранных языков. Автор проводит границу между внутренней мотивацией и внешней, внутри которых выделяет положительные и отрицательные мотивы. В статье предлагаются ряд условий, необходимых для формирования положительной мотивации. Автор приходит к выводу о том, что формирование положительной мотивации к изучению иностранного языка – это важное условие в создании высокоэффективной методики обучения иностранному языку.

**Ключевые слова:** внутренние мотивы, внешние мотивы, положительная мотивация, отрицательная мотивация, учебная деятельность, познавательный интерес

Российскому обществу сегодня нужны специалисты, которые мыслят глобально и обладают достаточными компетенциями для выполнения своих профессиональных обязанностей на интернациональном уровне. «В связи с этим в современной лингводидактике все большую актуальность приобретают методологические новации, вектор которых направлен на целесообразность и эффективность изучения иностранного языка сквозь призму глобализации образования. Это, по-видимому, обусловлено тем фактом, что внедрение в обучение тенденции глобального образования направлено на изменение содержания обучения иностранным языкам; на успешное овладение обучающимися иностранными языками и их применение для выполнения своих служебных обязанностей» [1, с. 158]. Но все вышеперечисленное невозможно без активного участия в образовательном процессе обучающегося, его искренней заинтересованности.

Вопрос искреннего, заинтересованного участия в обучении/изучении любой дисциплины со стороны обучающегося занимает умы ученых в области дидактики. О злободневности данной проблемы говорит хорошо известная большинству преподавателей ситуация, когда при признаваемых обществом необходимостью и ценностью образования преподавательский состав ежедневно сталкивается с нежеланием обучающихся учиться.

Изучение иностранного языка является ярким примером несоответствия заявленных целей их реализации на практике. В тематической литературе (и научной, и популярной) можно найти очень много советов, как это несоответствие устранить. Но раз данный вопрос встает снова и снова, можно сделать вывод о том, что в реальности это сделать не просто. На наш взгляд, основным препятствием к достижению указанной цели является «неучастие» обучающегося в процессе учения, внутреннее сопротивление.

Для того чтобы процесс обучения был успешен, принес ожидаемые результаты, необходимо приложить немало усилий, от обучающегося требуется сила воли, а это, в свою очередь, невозможно без внутреннего побуждения/желания. Такое желание, как правило, появляется, когда у обучающегося рождаются эмоциональные переживания, возникающие от полученных положительных результатов. Идеально, когда такие результаты достигаются на каждом занятии, а не в абстрактном далеком будущем. С большей вовлеченностью в процесс познания, с появлением успехов обучающемуся становится интереснее и легче выполнять задания преподавателя, он получает удовольствие от изучения иностранного языка и удовлетворение при возможности использовать свои знания в реальной жизни.

Психологи считают, что мотивация является источником активной направленности личности на предметы и явления объективной реальности, в результате чего и возникает активность. Так, по мнению А. Н. Леонтьева, потребность, которая выражается в индивиде через желания, не является единственным условием для деятельности. Для нее «необходим объект, который, отвечая потребности, явился бы побудителем деятельности, придал бы ей определенную конкретную направленность на то, что, отражаясь в голове человека, побуждает деятельность, направляет ее на удовлетворение определенной потребности, называется мотивом этой деятельности» [3]. Другими словами, мотив – это «опредмеченная потребность», но предметы потребности бывают самыми разными. Так, если говорить об изучении иностранного языка, то у кого-то предметом потребности являются знания, у другого – вероятная высокая оценка. Здесь можно говорить о внутренних и внешних мотивах. Так, у первого обучающегося мотив учебной деятельности – внутренний, личный, во втором же случае, касательно личности обучающегося, мотив – внутренний, а касательно учебной деятельности – внешний (оценка выставляется преподавателем). Мы видим, что внутренние и внешние мотивы связаны с контентом и характеристиками конкретной деятельности.

Внешние мотивы обусловлены обстоятельствами, лежащими за пределами самой учебной активности, их делят на положительные и отрицательные.

Выделяют две группы положительных мотивов:

1) социальные: они определяются нашим пониманием учебы как пути к знакомству со значимыми достижениями культуры, к приобретению знаний и пр.;

2) частные, узколичностные (в терминологии А. Н. Леонтьева): обучающийся, который руководствуется такими мотивами, главным образом, учится ради высокой оценки, похвалы со стороны преподавателя, возможной награды и т. д.

Отрицательные мотивы, побуждающие к учебе, – страх или нежелание получить низкую оценку, порицание, наказание, а также, возможно, осознание своего отставания от «коллег» по учебе и пр.

Психологи обращают внимание на то, что внешние факторы не оказывают такого же большего влияния на учебный процесс, как внутренние (А. Н. Леонтьев). Данный факт можно объяснить тем, что они оказывают временное влияние, обучающийся в данном случае заинтересован в решении проблемы конкретной ситуации. При изучении иностранного языка внешней мотивацией могут быть и социальные, и узколичностные положительные мотивы, а именно оценка каждый урок, мониторинг результатов учебной активности, успехи в изучении дисциплины и пр.

Внутренние мотивы определяются причинами, лежащими в самой учебной активности. Под ними мы подразумеваем когнитивные мотивы, основой которых является стремление к познанию (объект – знания), реализуемое в процессе учебной активности. Когнитивный мотив передает данной активности уникальное личное значение, в результате изучение какой-либо дисциплины получает важность для обучающегося. Как правильно указывает М. В. Карпова, внутренняя мотивация определяет реальное отношение школьников к предмету и обеспечивает продвижение в овладении иностранным языком [2].

Психологи обращают внимание на то, что для успешной учебной активности необходима и внутренняя, и внешняя мотивация, их сочетание формирует систему, но они оказывают разное влияние: внутренняя мотивация обеспечивает учебную активность конкретным смыслом, а внешняя – побуждает к работе.

Мы осознаем, что в разном возрасте доминируют разные мотивы. Для начинающих учиться в вузе главным является сам процесс обучения в институте, для старшекурсников – подготовка к профессиональной деятельности. И, несомненно, для всех обучающихся важно их положение, статус в коллективе.

Часто, говоря о формировании когнитивного интереса обучающегося к учебной дисциплине, к лингвистическим средствам и к контенту учебного материала, выделяют только внешние стимулы, при этом их путают с внешними обстоятельствами и включают в них «разнообразные учебные материалы, способные оказать положительное эмоциональное воздействие на

учебный процесс»: свежесть информации, занимательность текста, отношение к преподавателю, дополнительные мероприятия на иностранном языке, лингвострановедческое содержание, связь с профильными предметами.

Все преподаватели, конечно же, озабочены формированием положительных мотивов, когнитивного интереса обучающихся к преподаваемой ими дисциплине, но реализация данной цели осложняется недостатком методической базы. В данном контексте необходимо отметить, что если преподаватель ставит перед собой цель формирования позитивных мотивов к изучению дисциплины, то он, как правило, реализует ее. Чтобы преподаватель был способен регулировать мотивацию, ему надо понимать условия ее формирования.

По нашему мнению, к ним относятся следующие моменты:

1) оценивание начальной, текущей и конечной позиции к методике обучения, к работе с учебным материалом и к самой учебной дисциплине;

2) поэтапное разделение целей обучения и постепенное ознакомление с ними обучающихся;

3) систематический ввод новых методических приемов;

4) использование на уроках видов активности на иностранном языке, которые интересны данной конкретной возрастной группе обучающихся. При преподавании иностранного языка довольно высокую эффективность показали игры, как интеллектуальные (лото, решение кроссвордов и т. д.), так и ролевые;

5) чтение профессиональной литературы на изучаемом языке. Обучающиеся получают возможность расширить и углубить свои представления в области профессиональной деятельности, используя свои знания иностранного языка;

6) обращение на занятии к текстам, которые могут вызвать эмоциональную реакцию у обучающихся. Такие тексты следует подбирать с учетом возрастных особенностей обучаемых, их интересов, личного жизненного опыта;

7) чтение сложных текстов, которые побуждают обучающихся к мыслительной активности и обладают речевой ориентацией. Такие тексты могут содержать занимательные факты, но прежде всего они должны ставить некую проблему, заставлять обучающихся размышлять, провоцировать их высказаться, стимулировать дискуссию. Обучающихся можно попросить разделить текст на части и озаглавить каждую из них, аргументировав свой выбор;

8) стимулирование обучающихся осмысленно воспринимать предлагаемый материал, преобразовывать его в соответствии со своим пониманием, объяснить, как использовать различные языковые средства с данной целью. Например, чтобы научить строить предложение, даже самое простое, необходимо продемонстрировать обучающимся, как смысловой контент коррелируется с языковой моделью, на какие моменты следует обратить

внимание при выборе лингвистической модели. Построив предложение под руководством преподавателя, обучающийся продолжает работать самостоятельно, строя свою речь по образцу. Это содействует осознанному приобретению новых знаний и навыков и располагает к возникновению стабильного когнитивного интереса к описанному виду работы;

9) ориентирование обучающихся на учебную активность и на будущую профессиональную деятельность. Для этого подходят ролевые игры на основе случаев, характерных для их будущей работы;

10) стимулирование слушателей к самостоятельному приобретению знаний; воспитание желания индивидуально и независимо от других углублять и расширять свои знания; поощрение стремления к самосовершенствованию (а это такие свойства характера, как исследовательские наклонности, дотошность, настойчивость, усердие и пр.). Чтобы реализовать эту цель, хорошо подходят научные тексты на иностранном языке, задание на чтение и перевод такого текста рекомендуем дополнить заданиями на его реферирование и/или составление аннотации;

11) побуждение обучающихся к самоконтролю, к так называемой внутренней обратной связи, привычка к самоконтролю оказывает положительное влияние на инициативность и сознательность обучающихся, помогает им оценивать себя адекватно;

12) оказание моральной поддержки обучающимся посредством поощрения. Поощрения должны быть обоснованными и зависеть от реальных успехов и достижений конкретного обучающегося;

13) поддержание на занятиях атмосферы взаимопомощи, товарищества на основе диалога, что создает условия для обоюдного понимания и принятия друг друга. Это создает позитивную мотивационно-эмоциональную обстановку и в целом благоприятствует обучению.

Следует акцентировать внимание на том, что контроль и формирование позитивной мотивации сильно зависят от коммуникативных способностей преподавателей иностранного языка, под которыми понимается не только стиль общения, но и их невербальное поведение: контроль своих действий, адекватное отношение к обучающимся, создание плодотворного взаимодействия с ними.

Формирование положительной мотивации к изучению иностранного языка представляет собой важнейшее условие для достижения успеха в обучении. Положительная мотивация вносит свой неопределимый вклад в формирование единства обучения и воспитания, а также в создание высокоэффективного механизма обучения иностранному языку.

### **Библиографический список**

1. Долгоржав Д., Петрова Е. А. Обучение профессиональному английскому языку в контексте глобального образования // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2024. № 1 (103). С. 157–168.

2. Карпова М. В. Мотивация в процессе обучения иностранному языку. URL: [https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1734759042&tld=ru&lang=ru&name=issn\\_1993-52\\_2011\\_4\\_38.pdf&text=%D0%B2%D0%BD%D0%B5%D1%88%](https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1734759042&tld=ru&lang=ru&name=issn_1993-52_2011_4_38.pdf&text=%D0%B2%D0%BD%D0%B5%D1%88%) (дата обращения: 21.12.2024).

3. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М. : Политиздат, 1975. URL: [https://safronovaolesya.usite.pro/biblioteka/leontev\\_deyatelnost\\_soznanie\\_lichnost.pdf](https://safronovaolesya.usite.pro/biblioteka/leontev_deyatelnost_soznanie_lichnost.pdf) (дата обращения: 21.12.2024).

© Валиахметова Э. К.

УДК 81

*А. В. ВНУКОВСКАЯ, доцент кафедры иностранных языков Ростовского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕКСТОВЫХ КАТЕГОРИЙ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПОЛИЦЕЙСКОМ ДИСКУРСЕ**

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению текстовых категорий речевого воздействия, реализуемых в полицейском дискурсе. Для успешного решения служебных задач в профессиональной деятельности сотрудника полиции должны планировать стратегии и тактики коммуникации, актуализируя текстовые категории аргументативности, суггестивности и императивности. На основании проведенного анализа можно сделать вывод о том, что наиболее употребительными текстовыми категориями речевого воздействия в полицейском дискурсе являются категория оценочности и манипулятивные тактики.

**Ключевые слова:** речевая стратегия, речевая тактика, аргументативность, суггестивность, императивность

Основными задачами полиции являются предупреждение и пресечение деяний противоправного характера, а также расследование и раскрытие преступлений. При решении этих задач сотрудники органов внутренних дел сталкиваются с необходимостью активной коммуникации с гражданами и коллегами, что подразумевает и владение стратегиями речевого воздействия.

Речевое воздействие – это воздействие на человека при помощи вербальных и невербальных средств для достижения поставленной говорящим цели. Умение убедить и повлиять на собеседника – ключевой навык эффективного общения, позволяющий «сформировать определенную точку зрения адресата, изменить имеющиеся у него убеждения или побудить к действиям, необходимым говорящему» [3, с. 122].

Согласно риторике, результативность коммуникации определяется такими принципами речевого воздействия, как:

1) доступность – подготовленность коммуникативного акта с учетом психологических и социальных особенностей собеседников;

2) ассоциативность – апелляция к рациональной и иррациональной памяти с целью сопереживания и совместного осмысления;

3) сенсорность – использование информации, предоставляемой органами чувств (картинок, звуков, запахов и др.);

4) экспрессивность – эмоциональность коммуникации, использование ненейтральной лексики и фразеологии, выразительных невербальных средств;

5) интенсивность – темп общения с учетом темперамента коммуникантов и степень их подготовленности.

Успешная коммуникация зависит от избираемых ее участниками речевых стратегий и тактик. Каждый коммуникативный акт характеризуется его целью, причем цели различных сторон общения могут как совпадать, так и быть противоположными. Например, при опросе свидетеля коммуниканты стремятся к одному и тому же – получить/дать информацию, а при допросе подозреваемого следователем один хочет выяснить данные, а второй – их скрыть.

Основными способами устного и письменного речевого воздействия являются убеждение, внушение и побуждение [5, с. 170], согласно чему реализуются соответствующие речевые акты. Отбор речевых тактик производится коммуникантами, исходя из конкретной стратегии коммуникации, и направлен на достижение поставленной цели путем применения определенного набора речевых приемов.

Речевые тактики представляют собой пошаговую реализацию коммуникативной стратегии. Говорящий последовательно решает поставленные перед ним коммуникативные задачи, в случае необходимости корректируя свое речевое поведение и меняя тактики, тем самым оказывая воздействие, которое обеспечит ему планируемый результат.

В речевой деятельности сотрудников полиции выделяют различные типы речевых актов, в которых опосредуются различные формы воздействия: конвенционально-социальное воздействие; воздействие с помощью художественных образов; информирование; доказывание; аргументация; симулированный диалог-уголаживание; призыв; повеление; оценки; эмоциональное воздействие; программирование [5, с. 170–171].

В то же время собственно речевой акт оказывает воздействие при наличии правильно подобранных и логически организованных языковых единиц. А. Р. Рюкова и Е. А. Филимонова отмечают, что «выбор слова, языковых средств, номинации – это субъективно-оценочный акт» [4, с. 431]. В семантике единиц языка содержится информация об отношении говоря-

щего к предмету речи, участникам речевого акта и коммуникативной ситуации в целом. Использование оценочной, эмоциональной и экспрессивной лексики с положительной или отрицательной коннотацией направлено на сообщение позиции говорящего, в то же время оно способствует активному воздействию на адресата, который в результате принимает сторону оппонента и разделяет его точку зрения.

В полицейском дискурсе также реализуются текстовые категории прямого и косвенного речевого воздействия. Прямое речевое воздействие предполагает намеренный подбор лингвистических средств с целью побуждения адресата к действию. Чаще всего такое воздействие актуализируется в формах повелительного наклонения.

Косвенное речевое воздействие также содержит призыв к действию, но посредством информирования о ситуации, анализ которой приводит к пониманию необходимости тех или иных действий. Например, сообщение о состоянии преступности в определенном районе косвенно побуждает жителей быть внимательнее и осторожнее, избегать безлюдных мест и т. п. К речевым средствам косвенного воздействия относятся лингвистические средства, номинирующие виды преступлений, места, способы и средства их совершения, преступников, жертв преступлений и др. [1].

Для скрытого речевого воздействия в полицейском дискурсе используются манипулятивные тактики, такие как единение с аудиторией, сотрудничество, негация, контроль над ситуацией, проработка, разоблачение, побуждение.

Чаще всего в полицейском дискурсе прибегают к оценочности и манипулятивным тактикам. Оценочность может выражаться различными способами эксплицитно или имплицитно. Для эмоционального воздействия используются разнообразные средства выразительности, тропы и фигуры. Популярным приемом речевого воздействия являются оппозиции «свой – чужой», «хорошо – плохо».

Целью тактик манипулирования является «создание не критичного восприятия речевого сообщения, при котором в сознании реципиента формируются образы, необходимые для достижения нужного прагматического результата» [2, с. 136]. К подобным тактикам относятся тактики контроля над ситуацией, сотрудничества, единения с аудиторией, негации, проработки, разоблачения, побуждения.

Таким образом, речевая деятельность в профессиональной деятельности сотрудников полиции организовывается путем реализации целенаправленной коммуникативной стратегии, которая, в свою очередь, влечет за собой подбор эффективных в каждой конкретной ситуации речевых тактик. Разные логико-риторические средства актуализируют разные текстовые категории (аргументативность, суггестивность и императивность) и, соответственно, имеют разную форму и степень воздействия. Верно подобранные

стратегии и тактики оказывают воздействие на когнитивную сферу участников общения, его систему ценностей, эмоции, волю.

### **Библиографический список**

1. Дегтярева Л. М. Речевое воздействие текстов памяток правоохранительных органов на население : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2008. 25 с.
2. Исакова И. А. Средства языкового манипулирования в институциональном полицейском интернет-дискурсе // Трибуна ученого. 2022. № 7. С. 132–137.
3. Ощепкова Н. А. Реализация механизмов речевого воздействия в политическом дискурсе // Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 3. С. 121–132. DOI: <https://doi.org/10.18522/2070-1403-2020-80-3-121-132>
4. Рюкова А. Р., Филимонова Е. А. Языковые способы реализации персуазивности // Вестник Башкирского университета. 2016. Т. 21, № 2. С. 431–435.
5. Шелестюк Е. В. Текстовые категории аргументативности, суггестивности и императивности как отражение способов речевого воздействия // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. № 30. С. 170–175.

© Внуковская А. В.

УДК 372.881.161.1

*Л. В. ВОРОНИНА, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, доктор филологических наук, доцент*

### **МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОФОНОВ ФОНЕТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В фокусе внимания находятся аспекты межъязыкового взаимодействия в процессе обучения инофонов русскому языку как иностранному/неродному. Автор рассматривает фонетические особенности бирманского и арабского языков в сравнении с русским, выделяет основные направления языковой интерференции, предлагает методически и лингвистически целесообразные техники снятия возможного влияния фонетической системы родного языка на формирование фонетических и фонематических умений инофонов, обучающихся в российских вузах.

**Ключевые слова:** межъязыковая интерференция, бирманский язык, арабский язык, фонетика, русский язык как иностранный/неродной

Общеизвестно, что «эффективное преподавание неродного языка возможно только на основе полноценного контрастивного описания систем сравниваемых языков» [2, с. 41].

Опыт показывает: качество обучения русскому языку как иностранному/неродному напрямую зависит от степени осведомленности ведущего преподавателя об особенностях фонетической, лексической и грамматической систем языка инофонов, что позволяет в дальнейшем выработать особую тактику работы с каждой конкретной языковой группой, определить проблемные точки, требующие постоянного внимания как со стороны обучающихся, так и преподавателя, наметить перспективы языкового развития иностранных обучающихся, разработать приемы и методы его коррекции. И, напротив, игнорирование преподавателем влияния разносистемных языков, незнание типологических особенностей родных для иностранных обучающихся языков не позволит процессу обучения русскому языку как неродному/иностранному быть максимально успешным.

В настоящей статье остановимся подробнее на проявлениях межъязыковой интерференции в процессе обучения фонетике русского языка иностранцев, говорящих на бирманском и арабском языках, а также на технологиях снятия возможного влияния их родных языков при говорении на русском.

Необходимым условием успешного овладения иностранным языком является правильное произношение звуков, звукосочетаний, слов, словосочетаний, предложений, текста. Однако полностью овладеть произносительной системой изучаемого языка (в нашем случае русского) непросто, особенно если обучаются взрослые люди: наряду с давно сформировавшимися и доведенными до автоматизма фонетическими навыками родного языка на обучение правильному произношению русских звуков и звукосочетаний оказывают влияние фонетические системы «вторых» (государственных, официальных) языков представителей дальнего зарубежья. Поэтому в работе над произношением важно обращать внимание лишь на те явления русской фонетики, которые «имеют смыслоразличительное значение. В остальных случаях допускается произношение, приближенное к правильному» [3, с. 99].

Речь в данном случае не идет об игнорировании фонетических ошибок или неточностей, допускаемых инофонами в связи с влиянием их родных/государственных языков. Корректировочная работа по формированию фонетических и фонематических умений целесообразна на каждом занятии по русскому языку как иностранному вне зависимости от его типа и темы. Во главе угла должно быть понимание того, что корпус необходимых уме-

ний в рамках неродного языка формируется неодноминутно и требует продолжительной работы, связанной в том числе (а возможно, и в большей степени) с погружением инофона в аутентичную языковую среду и практикой слушания неродной речи и говорения на неродном языке.

Однако остановимся на специфике влияния вышеназванных языков – бирманского и арабского – в процессе освоения фонетики русского языка инофонами из Мьянмы и ряда арабских государств.

Обучая иностранных курсантов и слушателей из Республики Союз Мьянма, целесообразно учитывать ряд особенностей их родного языка: тенденция к открытости слога, оппозиция согласных по глухости/звонкости/придыхательности, отсутствие дифференциации по твердости/мягкости звуков в середине слова или на конце, отсутствие ряда согласных звуков, их мена на чуждые русскому языку звуки обуславливают появление в речи мьянманцев соответствующих фонетических фактов:

1) произнесение согласного на конце слова ([уро]к);

2) прибавление [с] к конечному открытому слогу ([школас]) или его произнесение на месте иных согласных звуков (например, [тус] вместо [тут], [тас] вместо [там]);

3) отсутствие смягченного [л'], твердого [з], замена мягкого [т'] на [ч], твердых [ж], [ш] на [ш'], отсутствие смычки при произнесении [б], [в], [д], некорректное произношение смычно-проходных сонорных и т. д.

С учетом того, что перечисленные выше фонетические навыки являются довольно стойкими, а особая музыкальность бирманского языка (он принадлежит к числу тоновых языков) и стремление говорящих на нем чрезмерно интонировать русские фразы очевидны, обучение фонетике русского языка данного контингента представляется очень непростым делом и требует от преподавателя особого подхода: выработки определенной схемы работы со звуковой стороной речи, разработки соответствующих фонетических упражнений (на постановку звука, его сочетание с другими звуками в пределах слогов разных типов), постоянного контроля конца слова, звуковых минуток с согласными [ж], [ш], [ч], [ц] (артикуляционная гимнастика, коррекционная разминка) и т. д.

При обучении фонетике русского языка арабоязычных слушателей необходимо учитывать следующее:

1) в арабском языке согласные звуки противопоставлены по пяти признакам, в то время как русские только по трем, что обуславливает, например, произношение вместо русского [п] [б] (папа – [баба]) и более долгое произнесение удвоенных русских согласных, как это принято в их родном языке, а русскому языку несвойственно;

2) гласных звуков в арабском языке только три (в то время как в русском их шесть), отсюда частотное смешение звуков [а]–[э], [о]–[у], реже [и]–[э], а также более «чистое», неосложненное произношение редуцированных гласных. Как отмечают исследователи, «дифтонгоидный характер русских

гласных затрудняет для арабов их правильное восприятие и воспроизведение» [1, с. 15].

Работа над произношением русских звуков не заканчивается на их постановке: звуки не существуют сами по себе или даже в составе отдельных слогов. Важно подчеркнуть их комбинацию в пределах одного слова, проанализировать возможные качественные или количественные фонетические изменения. Речь идет о фонетических процессах в области гласных и согласных звуков: редукации, ассимиляции, упрощении групп согласных, свойственных русскому языку и, как правило, не представленных в родных языках ионофонов.

Вышесказанное означает, что работа по формированию фонетических умений воспроизводить нехарактерные для инофонов русские звуки целесообразно выстраивать с опорой на дифференцирование звуков: [ба] – [па], [бо] – [по], [бу] – [пу] и далее закрытых слогов и слов; [а] – [э], [ан] – [эн], [ána] – [антón], учитывать, что арабские гласные – алиф, вав и йа – являются долгими, а краткие на письме не передаются, следовательно, необходимы упражнения на «растягивание» русских слов, в которых присутствуют редуцированные гласные: их арабы зачастую не произносят, соотнося их с краткими гласными родного языка. С другой стороны, необходимо формировать фонематические умения распознавать «проблемные» звуки и правильно идентифицировать в речи.

Что касается бирманского языка, то традиционная оппозиция по звонкости/глухости там усложняется третьим элементом – придыхательностью [4], когда согласные произносятся на вдохе или выдохе: не просто [t], [b], [d], а [ht], [hb], [hd]. Кроме того, в отличие от русского языка, где сонорные звуки не имеют соответствий по глухости/звонкости, в бирманском языке смычно-проходные сонорные образуют указанную оппозицию.

Знание и учет соответствующих особенностей родных языков иностранцев, приезжающих обучаться в Россию из стран ближнего и дальнего зарубежья, позволят преподавателям максимально нивелировать возможные последствия межъязыковой интерференции и, соответственно, сделать обучение русскому языку методически грамотным и успешным.

### **Библиографический список**

1. Александрова А. Ю. Принципы создания постановочно-коррекционного курса русской фонетики для арабов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 27 с.
2. Гак В. Г. Сопоставительное изучение языков и лингвистическая типология // Русский язык за рубежом. 1974. № 3. С. 40–45.
3. Ильченко Е. А. Артикуляционная гимнастика в курсе обучения РКИ // Теория и практика преподавания РКИ: традиционный и инновационный подход : сб. науч.-метод. статей. М. : Прометей, 2009. С. 99–106.

4. Пономарева А. А. Каузативный аспект анализа ошибок в речи мьянманских учащихся // Русский язык: проблемы функционирования и методики преподавания на современном этапе : материалы междунаро-д. науч.-практ. конф., Пенза, 18–20 мая 2009 г. Пенза : ПГПУ имени В. Г. Белинского, 2009. С. 255–256.

© Воронина Л. В.

УДК 378.635.016:82.111

*Д. А. ГАЛИЕВА, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

## **К ВОПРОСУ О ЧТЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗАХ МВД РОССИИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается целесообразность чтения художественных текстов на занятиях по английскому языку в образовательных организациях системы Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России).

**Ключевые слова:** внеаудиторное чтение, образовательные организации МВД России, курсант, обучающийся, художественный текст

Главной задачей образовательных организаций системы МВД России является подготовка высококвалифицированных специалистов, отвечающих требованиям современного общества и способных профессионально выполнять свои должностные обязанности. Современному обществу необходимы сотрудники органов внутренних дел, способные мыслить глобально и готовые выполнять свои обязанности на международном уровне. Из этого следует, что в русле глобализации мирового пространства возникает потребность в компетентных сотрудниках органов внутренних дел с квалифицированной иноязычной подготовкой [1].

В решении поставленной задачи важную роль играет формирование речевой культуры, развитие навыков грамотного использования иностранного языка в реальной жизни как средства профессионально ориентированного общения.

Изучение иностранного языка нацелено не только на освоение будущими сотрудниками правоохранительных органов навыков общения на иностранном языке, но и на приобретение ими специальных знаний по выбранной специальности, а также расширять общий кругозор, развивать культуру общения, мышления обучающихся, межкультурную компетенцию на основе

усвоения специальной юридической терминологии и интернациональной лексики.

Более того, освоение иностранного языка способствует формированию личности курсантов, отражается на характере и свойствах их профессиональной деятельности, когда социально обусловленные действия и поступки становятся осознанными с позиций норм и ценностей родной и иноязычной социалингуальной парадигмы.

Владение иностранным языком, а еще лучше несколькими, является обязательным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля, а уровень владения должен обеспечивать возможность использовать иностранный язык не только в профессиональных целях, но и для удовлетворения научных и познавательных интересов, реализации личных контактов и дальнейшего самообразования и самосовершенствования.

Обучающиеся должны уметь самостоятельно приобретать знания. Усиление роли самостоятельной работы курсантов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у будущего сотрудника внутренних дел способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире [2].

Одним из основных методов изучения иностранного языка, наряду с письмом, говорением и аудированием, является чтение текстов (внеаудиторное чтение). Работа по внеаудиторному чтению приучает обучающихся к самостоятельной работе с литературой на иностранном языке, развивает и совершенствует их речевые умения, расширяет активный словарный запас, кругозор, способствует выявлению и развитию их индивидуальных творческих способностей.

Как показывает опыт, наиболее распространенными трудностями, возникающими при организации самостоятельной работы, являются: неготовность обучающихся к самостоятельному выполнению работы; низкий уровень знаний; недостаточный словарный запас; неумение и нежелание пользоваться печатными англо-русскими и русско-английскими словарями (для этого нужно хорошо знать алфавит, проще использовать электронный словарь); нерегулярность самостоятельной подготовки.

Внеаудиторное чтение подразумевает самостоятельное чтение текстов по специальности. Но в первом полугодии, в соответствии с рабочей программой учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский язык), обучающиеся проходят общекультурный и лингвострановедческий блок. Юридическую терминологию курсанты начинают изучать со второго полугодия. Поэтому, как нам кажется, в первом полугодии целесообразно предлагать курсантам читать художественные тексты, связанные с темами, входящими в первый блок. Например, можно предложить прочитать отрывок из

мемуаров А. Бухвальда «Покидая дом» (Leaving Home). Арт (Артур) Бухвальд (1925–2007) – известный американский журналист, писатель-сатирик. Так сложилась судьба, что он до пяти лет жил в детских приютах. В 17 лет, не окончив школу, Бухвальд бежал из дома и, завысив свой возраст, записался в корпус морских пехотинцев.

В своих воспоминаниях «Самый подлый человек, которого я когда-либо встречал» (The Meanest Man I Ever Met) писатель рассказывает с чувством юмора о своем инструкторе по строевой подготовке (drill instructor) в корпусе морской пехоты Питере Мартине Бонарди. Он сначала считал его одним из самых подлых людей, которых он когда-либо встречал. А через восемь недель, после завершения курса, когда его взвод закалился физически и психологически, понял, что Бонарди был первым отцом, которого он когда-либо знал (поскольку большую часть своего детства он провел в приемных семьях).

Жизнь писателя в корпусе морской пехоты чем-то напоминает период адаптации первокурсников вузов МВД России к учебной и служебной деятельности.

Работая с текстом для внеаудиторного чтения, курсанты должны выписывать все незнакомые слова и словосочетания. Некоторые трудные для понимания слова, идиомы и фразовые глаголы преподаватель предлагает обучающимся заранее. Например, to reduce smb to smth – превращать кого-либо во что-либо; to question an order – подвергать сомнению приказ; to walk tall – идти с гордо поднятой головой; to break smb down – сломить, подавить кого-либо, Pacific theatre – Тихоокеанский театр военных действий и т. д.

Для закрепления лексики можно предложить следующие задания:

1. Translate into English. Переведите на английский язык.

Учебный лагерь; инструктор строевой подготовки; заставлять кого-либо делать что-либо; взвод; рота; полоса препятствий и т. д.

2. Translate into Russian. Переведите на русский язык.

Basic training; to survive boot camp; to march around the barracks и т. д.

3. Match the words with their definitions. Translate into Russian. Соотнесите слова с их определениями. Переведите на русский язык.

1) platoon	a) a training camp
2) private	b) a military training camp for new recruits with very harsh discipline
3) raw recruit	c) a subdivision of a company of soldiers commanded by a lieutenant
5) boot camp	d) an inexperienced and untrained recruit
6) company	e) a group of buildings in which soldiers live
7) barracks	f) a soldier of the lowest rank

4. Decipher the following abbreviations and translate them. Расшифруйте следующие аббревиатуры и переведите их.

D.I., Cpl., N.Y., S.C.

5. Match the synonyms/antonyms. Соотнесите синонимы/антонимы.

6. Make up 10 questions to the text. Составьте 10 вопросов к тексту.

7. Retell the text in English. Перескажите текст на английском языке.

8. What is the main idea of the text? В чем заключена основная мысль текста?

Для передачи основного содержания текста на английском языке желательно предложить обучающимся список фраз, которые помогут им выразить суть текста.

### **Библиографический список**

1. Долгоржав Д., Петрова Е. А. Обучение профессиональному английскому языку в контексте глобального // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2024. № 1 (103). С. 157–168.

2. Земляков В. Д., Землякова Т. А. К вопросу об организации самостоятельной работы курсантов по иностранному языку в вузах МВД России // Проблемы непрерывной профессиональной подготовки сотрудников ОВД. 2012. № 1. С. 23–27.

3. Buchwald Art // Reader's Digest. U. S. Editions. N. Y., 1995. June. P. 158–160.

© Галиева Д. А.

УДК 81-13

*Л. Р. ГЛОТОВА, старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации Башкирского государственного медицинского университета*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Аннотация.** В настоящее время использование инновационных технологий (далее – ИТ) на занятиях русского языка как иностранного (далее – РКИ) является актуальным и востребованным. Основной причиной, несомненно, послужил период пандемии, а далее образовательные учреждения углубились в использование интерактивных технологий, открыв для себя новые способы коммуникации с обучающимися, а также новые методики

обучения. В данной статье мы кратко рассмотрим некоторые способы применения ИТ, которыми преподаватели и студенты могут пользоваться на занятиях РКИ.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, русский язык как иностранный, образовательная среда, мобильное образование, иностранный студент

Последнее время в образовательной среде использование ИТ является весьма востребованным. Основными причинами можно назвать само развитие методики преподавания в целом, а также повышение технического обеспечения в университетах: использование моноблоков, проведение проводного скоростного интернета и Wi-Fi, внедрение различных инструментов искусственного интеллекта в процесс обучения и т. д.

В. Г. Колосов определяет ИТ как «набор методов, средств и мероприятий, обеспечивающих инновационную деятельность» [4, с. 15]. Для преподавателя РКИ использование ИТ является полезным инструментом в организации урока, дистанционного обучения РКИ, передачи необходимого материала иностранным студентам и т. д. Преподаватель может использовать различные сервисы для разработки урока (создание тестов, игр, рабочих листов, учебных материалов и т. д.), а также готовые ресурсы (тренажеры, электронную библиотеку и т. д.), то есть применение ИТ на уроках помогает подобрать преподавателю разнообразные эффективные способы представления информации студентам, создать необходимую языковую среду на уроке, организовать необходимый процесс обучения.

Одним из наиболее часто используемых ИТ на уроках РКИ является интерактивная доска. С ее помощью возможности преподавателя значительно расширяются: в систему можно загрузить необходимые для урока материалы (видео-, аудио- и фотоматериалы, тексты), делать записи от руки, выделять определенные объекты, использовать слайды и т. д. Этому способствуют красочные и наглядные обучающие программы по РКИ, позволяющие моделировать этапы уроков, возможности тестирования иностранных студентов с моментальным выводом на доску полученных результатов, проведения аудирования, демонстрации тематических видеоматериалов и т. д. [2].

Рассмотрим как пример работу с лексикой по теме «Больница». Практика показывает, что на большом экране обучающемуся намного интереснее рассматривать детали больничной палаты или стойки регистратуры, чем когда преподаватель раздает бумажный материал. Студент более уверенно начинает выполнять задание, задействовав ассоциативную память, клиповое мышление и т. д. Таким образом, со стороны преподавателя значительно усиливается подача материала, а со стороны студента фокусируется внимание на отдельных этапах урока, формируется интерактивное пространство,

то есть современный иностранный студент будет чувствовать себя более комфортно в иноязычной среде.

На занятиях РКИ преподаватель и студенты могут использовать различные сервисы, такие как виртуальный помощник «Алиса». Данный способ можно назвать эффективным, однако он малоизвестен, особенно среди иностранных студентов. К тому же, чтобы иностранцу пользоваться «Алисой», необходимо владеть лексическим минимумом по русскому языку. Основным преимуществом данного виртуального помощника, на наш взгляд, является игровой формат обучения, поскольку процесс изучения русского языка становится более мотивирующим и интересным. У обучающегося есть возможность практиковаться в любое время и в любом месте, так как помощник подключается к умной колонке или телефону. Например, студент во время прогулки может играть в интерактивные игры, практиковать свое произношение на русском языке, создавая процесс коммуникации с виртуальным помощником, особенно в том случае, если в начале обучения студент чувствует скованность при общении с носителями русского языка. Однако возможности «Алисы» ограничены, соответственно, есть и недостатки. Например, «Алиса» не может скорректировать определенные ошибки студента, оценить сложность его речи или правильность ответов. Поэтому на первых занятиях с «Алисой» не обойтись без преподавателя, поскольку необходимой обратной связи «Алиса» не дает, то есть «Алиса», как и любой виртуальный помощник, никак не может заменить репетитора, преподавателя или полноценное занятие РКИ.

Так называемое мобильное образование (m-learning) в последнее время является актуальным в сфере преподавания РКИ, когда иностранные студенты изучают РКИ с помощью мобильных приложений. Анализ данных приложений в Google Play Store показывает, что сегодня мобильное образование в сфере РКИ нацелено в большей степени на развитие у иностранцев конкретных языковых и речевых умений и компетенций, а не на комплексное изучение языка [6, с. 872]. Рассмотрим некоторые из этих приложений.

Практика показывает, что в свободное время студенты зачастую используют сервис Duolingo, а на занятиях РКИ практикуются с преподавателем в сервисе Quizlet. Duolingo в основном состоит из тематических уроков, на которых студент может изучать лексику и грамматику. В большей степени данное приложение подходит для начального уровня владения русским языком, так как грамматика включает в себя инфинитивы, множественное число существительных, относительные местоимения, союзы, числа и т. д. Лексика включает в себя слова на тему «Природа», «Цвета», «Одежда», «Семья», «Спорт», «Медицина» и т. д. Например, студенту дается короткое предложение, в котором он должен вставить необходимое слово из предложенных вариантов. Но несмотря на то, что в некоторых заданиях новые слова даются в контексте, последнее, скорее, является ограниченным, нежели расширенным. То есть после занятия с преподавателем

студент может закрепить материал или готовиться к экзамену, используя Duolingo, но полноценное занятие приложение заменить не может.

Что касается Quizlet, то этот сервис пользуется широкой популярностью среди преподавателей: в нем можно создавать собственный интерактивный материал (карточки), используя аудиофайлы и картинки. Обучающийся в свою очередь играет в игры или выполняет задания, которые способствуют запоминанию нового материала. Сервис включает в себя несколько режимов, такие как правописание, письмо, тестирование и т. д. Основными недостатками Quizlet можно назвать отсутствие возможности создавать классы и недоступность некоторых видов тренировок. Однако преподаватель имеет возможность использовать карточки в разных группах, копировать готовый учебный материал, хранить готовый материал в облаке, а также видеть результаты тестирования на экране сразу после проведения теста.

Самой актуальной темой для обсуждения в настоящее время является использование искусственного интеллекта (далее – ИИ) в обучении РКИ. И хотя можно сказать, что ИИ в образовательной среде находится еще на стадии тестирования, многие университеты уже ввели ИИ в свою практику (например, генераторы изображений Midjourney или Craiyon, с помощью которых преподаватели могут на заданную тему сгенерировать изображение в своих методических разработках). Нельзя не сказать и о такой языковой модели, как ChatGPT, которая может поддержать беседу на определенную тему или, например, сгенерировать текст на заданную тему. К сожалению, все больше иностранных студентов используют ChatGPT на уроках РКИ и при выполнении домашнего задания, что преподавателю нетрудно понять по ошибкам, которые может выдавать данная языковая модель. Разумеется, в этом случае не приходится ждать эффективных результатов и высоких знаний русского языка от студента, когда у последнего по каким-либо причинам отсутствует возможность использовать телефон.

В одной из своих работ социолог Мануэль Кастельс написал: «Интернет – это коммуникационный медиум, который впервые сделал возможным общение многих людей со многими другими в любой момент времени и в глобальном масштабе... Последние годы второго тысячелетия стали свидетелями лавинообразного роста обращения к Интернету как к системе коммуникаций и организационной структуре» [3, с. 15]. Исходя из нашего исследования, можно сделать вывод о том, что в любом случае интерактивные технологии «не вытеснили» преподавателей из аудиторий и никак не смогут заменить традиционную образовательную среду. Однако они способны дополнить занятия интерактивными заданиями, тем самым создавая гибридную образовательную среду, которая позволяет создать единое коммуникационное пространство, сократить дистанцию между языками и, конечно, предоставить доступ к информации практически в любой точке нашей планеты.

## Библиографический список

1. Гуменова А. М., Кудрявцева З. Г., Чусова К. В. Использование Quizlet и телеграм-ботов для изучения русского языка как иностранного // Языки в диалоге культур: проблемы многоязычия в полиэтническом пространстве : материалы V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Уфа, 5 мая 2022 г. / отв. ред. А. С. Самигуллина. Уфа : БашГУ, 2022. С. 74–77.
2. Иноземцева И. В. Использование инновационных технологий при обучении русскому языку как иностранному // Студенческий научный форум-2014 : материалы VI Междунар. студ. науч. конф., Астрахань, 15 февр. – 31 марта 2014 г. URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014003624> (дата обращения: 10.02.2025).
3. Кастельс М. Галактика Интернет: размышления об Интернете, бизнесе и обществе / пер. с англ. А. Матвеева ; под ред. В. Харитонов. Екатеринбург : У Фактория (при участии Издательства Гуманитарного университета), 2004. 328 с.
4. Колосов В. Г. Введение в инноватику : учеб. пособие. СПб. : СПбГТУ, 2002. 147 с.
5. Манету Ндяй, Нгуен Ву Хыонг Ти, Грунина Е. О. Инновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного // Русистика. 2020. № 1. С. 7–38.
6. Сафарова А. А., Михайлова О. А. Мобильные приложения для изучения РКИ: анализ и создание контента // Многомерность общества: цифровой поворот в гуманитарном знании: 3-й молодежный конвент : материалы междунар. студ. конф., Екатеринбург, 14–16 марта 2019 г. / отв. ред. И. В. Красавин. Екатеринбург : Урал. ун-т, 2019. С. 870–872.

© Глотова Л. Р.

*Е. В. ГНЕЗДИЛОВА, доцент кафедры иностранных языков Барнаульского юридического института МВД России, кандидат педагогических наук, доцент*

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ МВД РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)**

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности интегративного подхода в развитии общекультурных компетенций у курсантов вузов Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России). Основными направлениями применения интегративного подхода в процессе обучения являются: внедрение общекультурных компонентов в содержательные блоки программ обучения, установление междисциплинарных связей, самоактуализация и личностное становление курсанта. Интегративный подход обеспечивает целостность и системность процесса обучения, а совокупность активных и интерактивных методов обучения, привлечение личного опыта курсантов создают эффективные условия для развития общекультурных компетенций.

**Ключевые слова:** система обучения и воспитания обучающихся, общекультурные компетенции, междисциплинарные связи

Государство и общество предъявляют современному вузу высокие требования, выставляя внешние и внутренние цели, соответствующие новым стандартам и нормам. Однако, чтобы образование было действительно качественным, эти стандарты, нормы, образовательные программы, финансовая поддержка и педагогический потенциал должны соответствовать таким же высоким требованиям, то есть качество образования должно напрямую зависеть от качества условий и материальных вложений в этот процесс.

Инновационные технологии обучения в вузе сегодня направлены на формирование комплексности и системности получаемых знаний, а также на приобретение качественных профессиональных характеристик будущего специалиста. Анализируя проблемы и перспективы высшего образования, некоторые педагоги-новаторы считают, что «при неизменном бюджете учебного времени использование педагогической интеграции на всех уровнях вузовской образовательной системы создает условия (дидактические, организационно-управленческие, личностно-психологические) для совершенствования качества образования. Это достигается за счет формирования целостной системы интегративных общепрофессиональных знаний и интеллектуальных умений личности специалиста» [1, с. 122].

Большинство ученых сходятся во мнении, что именно интеграция служит главным условием повышения качества образования, его системности и комплексности, то есть используя данный подход более активно, мы сможем приблизиться к выполнению требований общества по совершенствованию всей системы высшего образования.

Вузы системы МВД России всегда направлены на подготовку специалиста, соответствующего социальному заказу общества, сохраняя при этом целостность обучения, свой консерватизм, подходы и методы организации образовательного и воспитательного процесса. Однако, несмотря на приверженность традициям, эти вузы постоянно пересматривают цели и содержание учебных дисциплин, отбирают и внедряют активные методы и подходы в обучение.

Внедряя интегративный подход в обучение, важно понимать, что в итоге полученные знания обучающиеся должны превращать из цели в средство образования. Данный подход в ведомственных вузах ориентирован на развитие коммуникации с людьми разных социальных слоев и профессий, то есть у будущего офицера должен быть сформирован достаточный уровень профессиональной компетентности.

По мнению ряда исследователей, основными направлениями применения интегративного подхода в процессе обучения в вузе является:

- внедрение общекультурных компонентов в содержательные блоки программ обучения;
- установление междисциплинарных связей;
- самоактуализация и личностное становление.

В качестве итоговых результатов обучения по всем дисциплинам федерального государственного образовательного стандарта предусматривают освоение курсантами общекультурных компетенций (ОК). «Поэтому в современных условиях в военном вузе необходима такая модель организации образовательного процесса, в которой формирование ОК будущего специалиста осуществляется на основе интегративного подхода, преобразующего все компоненты образовательной системы и обеспечивающего единство целей, задач, содержания, методов и форм для целостного взаимодействия элементов системы обучения и воспитания обучающихся» [1, с. 122].

В контексте обучения иностранному языку существуют следующие общекультурные компетенции:

1. Лексическая компетенция: применение интегративного подхода в рамках данной компетенции заключается в комплексном подходе при изучении лексики из разных тем и дисциплин. Интеграция разноаспектных знаний приводит к более глубокому запоминанию слов и всего учебного материала. Важно, что знания из отдельных областей не воспринимаются изолированно, а рассматриваются в контексте изученной информации. Такой подход способствует развитию критического мышления и применению знаний

на практике. Кроме того, курсанты учатся делать выводы, используя интегрированные знания и развивая свои навыки.

2. Грамматическая компетенция: в рамках интегративного подхода данная компетенция заключается не только в способности курсантов использовать грамматические структуры изучаемого языка, отражающиеся в ее культуре, но и в умении пользоваться знаниями в разных контекстах. С целью создания целостной картины мира интегративный подход объединяет аспекты обучения – лексику, фонетику, культуру.

3. Социолингвистическая компетенция: включает в себя понимание и принятие иноязычных коммуникативных образцов, зависящих от социального контекста. В основе интегративного подхода при ее формировании находится принцип взаимодействия языковых элементов, позволяющих не только запоминать эти образцы, но и эффективно использовать их в дальнейшем. Применение ситуативных задач облегчает формирование всего комплекса видов речевой деятельности.

4. Прагматическая компетенция: в рамках интегративного подхода предполагает использование языковых и речевых навыков в зависимости от контекста коммуникации. При этом учитываются такие факторы, как интересы собеседника, его эмоциональное состояние, культурные особенности. Важным моментом формирования прагматической компетенции является взаимодействие курсантов в группах. В процессе обсуждения ситуаций, приближенных к реальности, и обмена мнениями происходит непроизвольное и прочное усвоение материала.

5. Страноведческая компетенция: основывается на активном взаимодействии курсантов с материалами культурной сферы – литературой, искусством, музыкой, кино и т. д. и предполагает их постепенную вовлеченность в необыкновенный мир традиций, обычаев страны изучаемого языка. При интегративном подходе языковая практика есть ключевая форма познания культурного контекста. Интеграция страноведческих знаний положительным образом влияет на развитие критического мышления курсантов, что позволяет увидеть разницу в культурных особенностях стран и сопоставить их культурные реалии, развивая при этом толерантность к языкам и народам. Формирование страноведческой компетенции в рамках интегративного подхода способствует не только активному приобретению языковых знаний, но и формированию международной компетенции.

6. Коммуникативная компетенция: в рамках интегративного подхода предполагает множество методов и технологий обучения. Ключевой момент – аутентичная языковая среда, позволяющая взаимодействовать на иностранном языке в различных контекстах при использовании жестов, невербальных знаков и др. Активные и интерактивные методы обучения стимулируют когнитивные процессы и творчество курсантов, укрепляя их смелость в использовании языка. Интегративный подход также предполагает

интеграцию общих и специальных дисциплин, что позволяет увидеть связь всех учебных дисциплин, а также науки.

7. Эмоциональная компетенция: в контексте интегративного подхода включает в себя языковое обучение с умениями воспринимать культурные особенности, эмоции и состояние собеседника. При этом учитываются не только лексические и грамматические особенности, но и эмоциональное содержание общения.

Таким образом, мы выявили следующие дидактические возможности применения интегративного подхода в развитии общекультурных компетенций:

- 1) повышение эффективности образовательного процесса;
- 2) системность и межпредметность знаний;
- 3) активизация познавательной и самостоятельной деятельности за счет развития индивидуальной траектории обучения;
- 4) создание оптимальных условий для развития личностных новообразований [2; 3; 4].

Таким образом, общекультурные компетенции включают в себя разнообразные аспекты знаний, необходимые для эффективной иноязычной коммуникации, и позволяют ориентироваться в культурных особенностях страны. Интегративный подход в развитии иноязычных общекультурных компетенций основывается на широком применении активных и интерактивных методов обучения, которые включают иностранный язык в систему межпредметных связей в вузе МВД России. Такой подход создает условия для эффективного взаимодействия курсантов и повышает мотивацию к его изучению, а связь языка и культуры развивает не только иноязычные навыки, но и формирует основы всестороннего понимания мира. Это является важным фактом в мире глобализации.

### **Библиографический список**

1. Абрамкина О. Г., Архипенко М. А., Дулепова Ю. В. Интегративный подход в формировании общекультурных компетенций у обучающихся военного вуза средствами иностранного языка // Ученые записки ОГУ. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 4 (89). С. 121–126.
2. Варковецкая Г. Н., Кривоногова А. С., Цыплакова С. А. Инновационные технологии в подготовке бакалавров профессионального обучения // Вестник Мининского университета. 2015. № 4. С. 12–15.
3. Гревцева Г. Я., Циулина М. В., Болодурина Э. А., Банников М. И. Интегративный подход в учебном процессе вуза // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857> (дата обращения: 16.01.2025).

4. Липская Л. А., Анисимова В. А. Интегративно-компетентностный подход как основа управления качеством подготовки студентов вуза физической культуры // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 2. С. 182–187.

© Гнездилова Е. В.

УДК 372.881.111.1

*Е. В. ГРИШИНА, преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

## **ПРИЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** Статья посвящена приемам реализации лексического подхода в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык». Рассматриваются различные методики актуализации специализированной лексики. Выделяются способы реализации коммуникативной компетенции на практических занятиях с курсантами системы Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России).

**Ключевые слова:** иностранный язык, лексический подход, профессиональное общение, методика преподавания, коммуникативная компетенция

В условиях постоянно растущей информационной активности, развития коммуникационных технологий и геополитического противодействия учебная дисциплина «Иностранный язык» продолжает оставаться одним из главных компонентов обязательной части основной профессиональной образовательной программы высшего образования. Овладение коммуникативной компетенцией в рамках изучения английского языка в образовательных учреждениях системы МВД призвано развить умение осуществлять устную и письменную коммуникацию в основных ситуациях профессиональной деятельности на иностранном(ых) языке(ах) в объеме лексического минимума. Перед обучающимися ставится задача изучения и эффективного применения лексики, используемой в рамках профессиональной коммуникации сотрудника органов внутренних дел в зависимости от профиля подготовки.

На современном этапе в изучении иностранного языка грамматический подход (Grammar Translation Approach) и система времен уступают

свои позиции изучению слов и словосочетаний, непосредственно являющихся «телом» языка. А. Д. Понькин в своем исследовании делает вывод, «что грамматический подход не приносит желаемых результатов: студенты все еще испытывают трудности при работе с грамматическими конструкциями, что вызывает у них затруднения и в применении языка в разговорной и письменной речи» [4, с. 145]. Таким образом, в XXI в. лексический подход, разработанный на основе коммуникативной методики (Lexical Approach), основу которого в 2002 г. заложил Майкл Льюис, выходит на первый план. Ключевыми терминами данного подхода являются collocations и lexical chunks – фразеологизмы, устойчивые конструкции и словосочетания.

Майкл Льюис предлагал для расширения словарного запаса включать в активную практику упражнения на словообразование, изучение однокоренных и многозначных слов, устойчивых словосочетаний, синонимов и антонимов. Кроме того, преподаватели должны поощрять студентов к анализу терминологии и рассмотрению альтернативных способов выражения тех же идей более ясно и просто, избегать использования сложных формулировок (перефразирование). Задача педагога – разъяснить обучающимся, каким образом грамотно использовать словари и справочники при выполнении заданий такого рода.

В научно-методической литературе Е. Н. Воробьева, Т. В. Николаева, Ю. С. Мирошниченко справедливо подчеркивают роль видео- и аудиоресурсов и аутентичных печатных текстов в рамках изучения профессионально ориентированной иноязычной лексики. Следует отметить, что в связи с разным уровнем базовой языковой подготовки обучающихся неязыковых вузов большое значение имеет адаптация материалов и составление вспомогательных глоссариев к аудиоматериалу с целью сделать материал максимально доступным.

Следует согласиться с Н. В. Матвеевой, которая указывает на то, что тематическим планом учебной дисциплины предусмотрено изучение большого объема профильной терминологии, при этом количество часов, отведенное на проведение практических занятий, с каждым годом сокращается. Это требует от преподавателя постоянного поиска и использования в своей педагогической деятельности новых эффективных методов работы с лексикой, обеспечивающих ее введение, тренировку и употребление. В качестве мотивационного компонента к изучению лексики и повышению эффективности Н. В. Матвеева предлагает использовать соревнование в форме лексического квеста. Тематика, сюжет, роли, форма и последовательность заданий заранее продумываются преподавателем [2, с. 14].

О. З. Титова считает, что в процессе изучения лексики существенную роль играет использование наглядных материалов, таких как диаграммы и таблицы, отражающие зависимость или суть системы, опорные блок-схемы или ментальные карты, которые помогают объяснить сложные структуры более простым способом [5, с. 64].

Следует отметить роль интернет-ресурсов, использование которых, несомненно, является продуктивным при разработке новых упражнений, составлении кроссвордов и сканвордов, реализации проектных и исследовательских работ как преподавателями, так и студентами.

Преподаватели кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя на основе лексического подхода разрабатывают методические материалы и учебно-практические пособия, которые позволяют сформировать и активизировать знания обучающихся в области профессионально ориентированной терминологии.

Материалы составляются на основе текстов для чтения и анализа, позволяющих сформировать знание фактического материала по заданной тематике, а также лексического материала (глоссария), обрабатываемого дифференцированно (для устной речи и чтения).

Непосредственная работа с лексическими единицами включает в себя разноуровневые задания. Задания первого уровня – это упражнения на подбор синонимов, антонимов и словосочетаний, словообразование, нахождение в тексте новых лексических единиц, вычеркивание лишнего слова, составление словарных «змеек».

Введение и закрепление лексики предлагается сопровождать показом карточек или слайдов презентации, иллюстрирующих предметы, понятия и явления. На основе таких карточек разрабатываются игровые формы заданий для микрогрупп на поиск соответствия слова и картинки либо на самостоятельное заполнение поля соответствующим понятием (рис. 1).

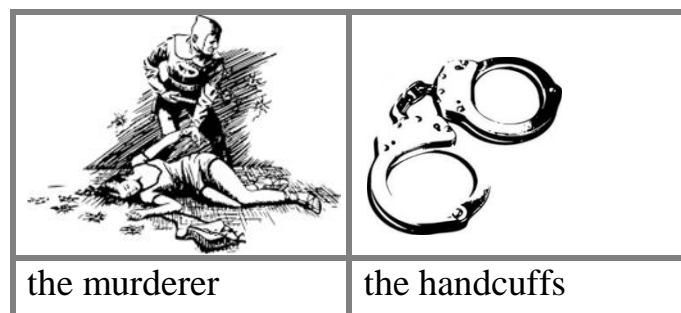


Рис. 1. Карточка «Найдите соответствие»

Пополнению тематического словарного запаса способствуют «словарные соревнования» в парах и микрогруппах: подбор на скорость разрезанных частей слова; сопоставление слова и его дефиниции; группировка слов по определенным признакам. Например, в теме «Борьба с терроризмом» обучающимся предлагается разделить предложенные слова по группам: люди, оружие, цели, идеология; подбор перевода к слову, когда обучающимся предлагается разделиться на две команды, члены команды пооче-

редно вытягивают карточки со словами и подписывают их перевод на обратной стороне, затем преподаватель подсчитывает количество правильных ответов у каждой команды.

В качестве мотивации к изучению лексики может послужить игра «Футбол». Преподаватель делит игроков на две команды, в каждой из которых есть «защитник» и «нападающий». Нападающий команды противника называет слова, другая команда должна их перевести. Защитник может дать ответ только в том случае, если команда не знает правильного варианта перевода. Преподаватель подсчитывает количество «пропущенных голов».

Отгадывание слов по карточкам: поочередно обучающиеся объясняют своей команде слова с карточки, при этом запрещено использовать в речи указанные под словом синонимы (рис. 2).

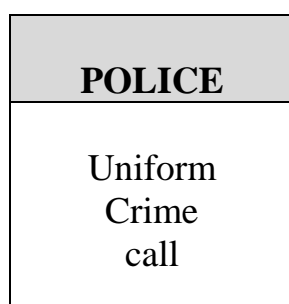


Рис. 2. Карточка «Объясните слово»

Следующая группа заданий представляет собой ситуативное использование новой лексики в непосредственной связи с фактическим материалом, например постановка вопросов с использованием новой терминологии, упражнения на заполнение пропусков в тексте.

Заключительная группа заданий нацелена на формирование коммуникативной компетенции, употребление лексических единиц в предложениях и конкретных речевых ситуациях, позволяющих решать задачи профессионального общения. Они включают в себя: ситуационно обусловленные упражнения на завершение ситуации; упражнения, стимулирующие свободное высказывание, аргументирование, ведение дискуссии, рассуждение по проблеме и выражение своего отношения.

В заключение отметим, что, применяя лексический подход в рамках преподавания иностранного языка, нельзя оставлять без внимания другие подходы и методики, разработанные российскими и зарубежными учеными. Преподавателю необходимо подобрать оптимальные, мотивирующие к изучению иностранного языка подходы и следует применять их в совокупности как взаимодополняющие. Эффективное формирование коммуникативной компетенции должно включать в себя работу со всеми аспектами речевой деятельности и достигаться за счет комбинированных методов обучения.

### Библиографический список

1. Воробьева Е. Н. Роль аутентичного текста в формировании иноязычной коммуникативной компетенции курсантов // Актуальные вопросы права, психологии, педагогики и экономики : сб. науч. трудов профессорско-преподавательского состава ВИПЭ ФСИН России : в 2 ч. Вологда : ВИПЭ ФСИН России, 2021. Ч. 1. С. 48–53.
2. Матвеева Н. В. Профессионально ориентированная лексика на занятиях по английскому языку – это увлекательно // Среднее профессиональное образование. 2018. № 12. С. 10–15.
3. Николаева Т. В., Мирошниченко Ю. С. Роль аутентичных текстов в процессе формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов // Романо-германские языки: интеграция методики преподавания и филологии : материалы VII Междунар. очно-заочной науч.-практ. конф., Горловка, 2 дек. 2022 г. Горловка : Горловский институт иностранных языков, 2022. С. 200–202.
4. Понькин А. Д. Лексический и грамматический подход при изучении иностранного языка // Научное и техническое творчество молодежи : материалы всерос. науч.-технич. конф. : в 4 ч., Новосибирск, 22–26 апр. 2024 г. / под ред. И. О. Орлова, Я. Г. Исаевой. Новосибирск : СибГУТИ, 2024. Ч. 4. С. 143–147.
5. Титова О. З. Изучение профессиональной лексики курсантами вузов ФСИН России на занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык» // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2021. Т. 23, № 76. С. 64–67. DOI 10.37313/2413-9645-2021-23-76-64-67

© Гришина Е. В.

УДК 378.635.016:811.161.1'276

*Т. В. ГУСЕЙНОВА, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

### ИГРЫ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ЗНАКОМСТВА С РУССКИМИ ГЛАГОЛАМИ

**Аннотация.** Поиск и применение лингвистических игр для развития коммуникативной компетенции иностранных обучающихся являются важными аспектами современного преподавания русского языка. Эти игры не только делают обучение более увлекательным, но и всесторонне развивают

навыки общения на изучаемом языке, способствуют уверенности и культурной осведомленности у слушателей. В данной статье собраны наиболее популярные языковые игры, направленные на отработку навыков употребления глаголов на элементарном уровне освоения русского языка как иностранного.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, глагол, отработка навыков, элементарный уровень

На этапе знакомства с русскими глаголами каждый преподаватель русского языка как иностранного сталкивается с проблемой подбора упражнений и заданий, простых и в то же время наиболее результативных для отработки грамматических навыков. Изучив рекомендации методистов в этой области<sup>1</sup> и применив их на практике, мы пришли к выводу, что действенными являются языковые игры: «Игра – это важнейший компонент на занятиях по русскому языку как иностранному, который имеет и мотивационное значение в процессе обучения, и функциональное, а также объединяет всех обучающихся и учит командной работе» [3, с. 171].

К популярным относится игра «Отгадай действие». Готовятся карточки, на них пишутся изученные глаголы, которые можно изобразить действиями, мимикой. Один из иностранных слушателей открывает карточку и показывает действие, которое нужно отгадать, задавая вопросы типа «Ты рисуешь?», «Он читает?», «Вы пишете?» и т. п.

Более интересно и весело проводится игра среди команд. Так, группа делится на две команды. По очереди произносятся фразы «Где вы были? – Мы не скажем? – А что делали? – Покажем!» Одна команда открывает карточку и изображает действие, а другая – угадывает глагол, называющий его. И так по очереди. Угадавшие получают баллы.

Для игры «Снежный ком» обучающимся показываются картинки с известным персонажем (кадры из фильмов/мультфильмов, фрагменты комиксов), фото знаменитости (музыканта, актера, футболиста и др.), по которым нужно по очереди наполнять фразу «В свободное время он/она...» (*слушает музыку, смотрит фильмы, гуляет в парке, готовит пиццу* и т. п.).

Отработать формы глагола можно в игре «Спряжение глаголов» [2] с мячом: преподаватель, назвав инфинитив глагола и личное местоимение, бросает мяч, обучающийся приводит правильную форму, а затем, назвав другое личное местоимение, бросает мяч однокласснику (суть более сложного варианта – игры «Употребление глагола» – приводится в этом же пособии [2]).

С этой же целью рекомендуется игра «Найди окончание», для проведения которой преподавателю нужно распечатать парадигму спряжения

---

<sup>1</sup> См.: URL: <https://t.me/teachingofrki> ; URL: <https://t.me/listochki2> ; и др.

глагола и отрезать окончания. Обучающиеся должны найти правильное окончание и соединить с основой.

Следующая занимательная игра – «Морской бой». На верхнем поле пишутся местоимения, на левом – глаголы. Для того чтобы сделать ход, нужно назвать глагол в правильной форме. Количество кораблей и их размеры зависят от желания и возможностей обучающихся.

Не менее интересна игра «Крестики-нолики». Преподаватель рисует поле минимум из девяти клеточек и вписывает в каждую клетку личное местоимение и инфинитив глагола. Если слушатель хочет поставить в этой клетке «крестик»/«нолик», то должен назвать правильную форму. При ошибке пропускает ход.

Можно сыграть в настольные игры с карточками, например в ассоциации. Преподаватель показывает слушателю карточку со словом *завтрак/обед/ужин/футбол* и др. и просит описать прочитанное/увиденное только с помощью глаголов. Остальные должны отгадать это слово.

Развивает мышление и речь игра по составлению связного текста. Обучающиеся получают по пять карточек. Их задача – составить связный текст из нескольких предложений. Количество карточек и условия регулируются в зависимости от уровня подготовленности слушателей.

Особый интерес у обучающихся вызывает игра «Глухой телефон», которую можно провести в конце освоения элементарного уровня. Все, кроме одного обучающегося, выходят за дверь. Преподаватель рассказывает ему историю во всех подробностях (в текст включаются изученные глаголы, существительные, числительные, знакомые прилагательные и наречия). В аудиторию приглашается второй обучающийся. Первый рассказывает ему все, что запомнил из услышанного. Затем приглашается третий. Тот, кто уже рассказал, не может помогать последующему. В конце преподаватель читает оригинал истории. Иностранцев очень забавляет то, как путаются факты и утрачивается часть информации.

Для оптимизации процесса обучения преподаватели иностранных языков обращаются к интернет-ресурсам. К примеру, Wordwall позволяет «создавать кроссворды, карточки с терминами, словесные игры, сопоставления и многое другое... Преподаватель создает игру или тест, а затем делится ссылкой на нее со своими студентами. Те могут работать на своих компьютерах или устройствах, используя эту ссылку. Все результаты сохраняются на платформе, что позволяет преподавателю отслеживать прогресс» [1, с. 154].

Языковая игра на начальном этапе изучения языка играет важную роль в процессе обучения. Во-первых, она побуждает обучающихся использовать изучаемые языковые средства в реальных ситуациях, развивая навыки говорения и слушания, а повторяющиеся элементы помогают запомнить слова и конструкции. Во-вторых, как показывает практика, включение

игр в образовательный процесс делает его более увлекательным, а соревновательный дух дополнительно мотивирует иностранных слушателей на учебу, на желание знать больше, уметь грамотно строить речь. Лингвистические игры способствуют активному взаимодействию обучающихся, развивают навыки работы в команде, стимулируют желание делиться знаниями и помогать друг другу. Они также развивают творческое мышление обучающихся, так как последним часто приходится генерировать оригинальные решения, стратегии. При этом игровая форма снижает уровень стресса и страха перед ошибками. Особо следует подчеркнуть следующее важное свойство языковой игры: она позволяет как обучающемуся, так и преподавателю быстро получить обратную связь о своих успехах и недостатках, что способствует самосознанию и самокоррекции.

Таким образом, языковые игры являются эффективным инструментом на начальном этапе изучения языка. Они не только делают процесс обучения более интересным, но и способствуют развитию ключевых языковых навыков в атмосфере эмоционального комфорта и взаимной поддержки, позволяют преподавателю создавать ситуацию успеха.

#### **Библиографический список**

1. Кошеварова Ю. А., Галиева Д. А. Использование платформы Word-wall в обучении грамматике английского языка // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 3 (101). С. 152–157.
2. Надеждина О. Новая Россия: 127 живых диалогов и самые важные глаголы для общения. М. : Международный центр РКИ, 2013. 144 с.
3. Шамсутдинова А. А. Игры на занятиях по русскому языку как иностранному // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2021. № 4 (94). С. 168–172.

© Гусейнова Т. В.

*Е. Е. ДМИТРИЕВА, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, кандидат педагогических наук*

## **МЕТОД «ЗЕЛЕННОЙ РУЧКИ» ДЛЯ ОЦЕНКИ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ КУРСАНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В статье автор поднимает вопрос об особенностях обучения представителей поколения Z. Автор предлагает использовать метод «зеленой ручки» для оценки письменных работ курсантов, описывает психологические предпосылки его применения, а также указывает на ограничения и возможные негативные последствия.

**Ключевые слова:** метод «зеленой ручки», поколение Z, иностранный язык, мотивация

Согласно перечню универсальных компетенций по завершении языкового обучения в образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России) курсант должен знать лексический минимум, достаточный для осуществления профессионального взаимодействия на иностранном языке, уметь осуществлять устную и письменную коммуникацию в основных ситуациях профессиональной деятельности на иностранном языке. Для преподавателя иностранного (английского) языка это означает, что его обучающиеся должны иметь словарный запас в объеме от 2000 слов профессиональной лексики и свободно оперировать глаголами во временах: Simple Tenses, Continuous Tenses (Present, Past), Perfect Tenses (Present, Past) и пассивном залоге, знать правила образования степеней сравнения прилагательных, образовывать причастия совершенного и несовершенного вида.

Тематическое содержание программы по иностранному языку по специальности 40.05.01 позволяет значительно расширить словарный запас курсантов. Однако выработка грамматических навыков требует как от курсанта, так и от преподавателя значительных усилий. Освоить за два года обучения иностранного языка в вузе десятилетний школьный курс удастся не каждому курсанту. Следовательно, проблема обучения грамматике иностранного языка в рамках неязыкового вуза остается актуальной и требует активного поиска решения.

Внутренняя мотивация играет ключевую роль в овладении иностранным языком. Стойкий интерес, стремление сделать больше и лучше, положительные эмоции, связанные с предметом деятельности, – необходимые

компоненты успешного процесса обучения. И, напротив, страх перед неудачей или наказанием, неуверенность в своих силах, отсутствие интереса значительно понижают шансы на успешное обучение.

Анализируя ход педагогической мысли, можно выделить ряд направлений, следуя которым можно повысить мотивацию обучающихся к освоению иностранного языка: проведение внеаудиторных мероприятий, использование интернет-ресурсов и современных технологий, организацию учебных игр, реализацию проектного обучения и т. д. Рассматривая каждый из указанных приемов, преподаватель, работающий в реальных условиях образовательной организации системы МВД России, сразу понимает ограничения в использовании любого из указанных методов. Проведение внеаудиторных мероприятий требует специального разрешения и подготовки, использование на занятии интернет-пространства запрещено согласно внутреннему уставу, использование игровых и проектных технологий должно быть дозировано.

Таким образом, преподаватель иностранного языка находится в постоянном поиске метода для повышения мотивации, который бы отличался простотой использования и давал бы быстрый положительный результат. В этой связи актуальными становятся современные психологические исследования, раскрывающие особенности мотивации поколения Z: «Им свойственна завышенная самооценка и высокий уровень принятия себя <...> многие имеют искаженное представление о своем уровне владения иностранным языком и не способны воспринимать даже конструктивную критику преподавателя» [3, с. 167].

В связи с этим особую трудность могут представлять письменные работы, которые воспринимаются курсантами как наказание или повинность. Вопреки ожиданиям преподавателя, большинство обучающихся не стараются подготовиться к проверочной работе как можно лучше, а, напротив, демонстрируют в своих ответах протест против «не личностно ориентированного» подхода к оценке их знаний. Перед преподавателем встает вопрос, как поддержать благоприятную атмосферу на занятии и мотивировать курсантов на изучение иностранного языка, не отказываясь от проведения проверочных работ и тестирования.

Обратим внимание на шестиступенчатую модель развития мотивации обучающихся Р. Кегана [1]. Согласно данной модели, уровень мотивации к изучению иностранного языка зависит от того, на какой стадии находится обучающийся. Для импульсивной (первой) стадии характерны мотивы избегания наказания и неприятностей. На второй стадии – имперальной – студенты мотивированы результатами собственной деятельности, ее оценкой преподавателем [2]. Для третьей, интерперсональной, стадии характерно желание повысить свой авторитет среди одноклассников. Внутренняя мотивация по решению задач начинает проявляться на четвертой, институ-

циональной, стадии. Стадия мотивации проявляется тогда, когда обучающийся сам ставит перед собой задачи и способен их решить. На шестой стадии (интериндивидуальной) обучающийся становится полностью самостоятельным для изучения иностранного языка и не испытывает потребности продемонстрировать кому-либо свои знания и умения.

Практика показывает, что в основном курсанты находятся на первой, второй или третьей стадиях. Соответственно, избегание неприятностей, нацеленность на результат и желание выделиться в коллективе – основные мотивы работы на занятиях по иностранному языку. Следовательно, инструмент управления мотивацией должен отвечать всем этим требованиям: не наказывать, демонстрировать результат, выделять обучающегося среди всего коллектива.

Метод «зеленой ручки», предлагаемый для обучения младших школьников письму, был применен в рамках преподавания иностранного языка в образовательной организации системы МВД России. Проверая выполненные задания контрольной работы, преподаватель использует зеленую ручку, отмечая правильные ответы, а в конце указывает количество верно выполненных заданий. Таким образом снимается «психологическое давление» красной ручки, которое снижает мотивацию курсантов, ставя их в ситуацию неуспеха. Напротив, когда преподаватель выделяет правильные ответы, обучающийся чувствует, что в его работе ищут что-то хорошее, что-то правильное. А так как для поколения Z характерен повышенный нарциссизм, стремление преподавателя увидеть правильные ответы оценивается современными обучающимися как внимание и желание помочь.

Кроме того, большое количество «зеленых лайков» поднимает самооценку обучающегося. Он оценивает себя как более успешного, более продуктивного, появляется стремление сделать еще лучше, еще больше. Привыкшие к социальному одобрению больше, чем к контролю и критике, курсанты довольно быстро и без сопротивления начинают учить больше слов, использовать более сложные грамматические конструкции, чтобы получить положительное подкрепление.

Сравнение собственных результатов с результатами одноклассников строится на стремлении показать свою работу, а не скрыть сделанные ошибки.

Таким образом, метод «зеленой ручки» полностью отвечает требованиям, предъявляемым к дидактическим методам проведения контроля, используемым для обучающихся поколения Z.

Однако, как и у любого метода, у метода «зеленой ручки» есть свои ограничения и правила использования. Практика показала, что полное отсутствие критики со стороны преподавателя воспринимается курсантами как слабость и незаинтересованность в результате. В учебной группе появ-

ляются идеи о том, что любые, даже незначительные результаты будут оценены преподавателем, а следовательно, нет необходимости больше заниматься, выполнять задания, учить, тренироваться.

Если ошибка повторяется курсантом постоянно, преподаватель не видит прогресса, то такая ошибка должна быть выделена красной ручкой, чтобы привлечь внимание. Если ошибка связана с темой, которая была изучена давно или связана со школьным языковым материалом, то такую ошибку также следует отмечать красной ручкой, давая понять, что курсант не дотянул до ожидаемого от него уровня. В случае если работа пишется по новой теме или если замечен явный прогресс в использовании грамматических структур, то в таких работах лучше использовать зеленую ручку, чтобы «подсветить» успех.

Таким образом, педагогическая деятельность предполагает не только поиск и разработку новых методов обучения, но и ставит перед необходимостью пересмотра каноничных методов оценивания. Психологические особенности поколения обучающихся, рожденных в цифровую эпоху, обязывает преподавателя учитывать их в процессе обучения. Метод «зеленой ручки» может стать способом повышения мотивации курсантов. Простота применения и отсутствие временных затрат дает возможность использовать этот метод любому преподавателю. Однако только педагог, искренне стремящийся научить и воспитать молодое поколение, сможет найти оптимальный баланс в использовании данного метода.

### **Библиографический список**

1. Kegan R. *The Evolving Self: Problem and Process in Human Development*. Cambridge : Harvard University Press, 2012. 318 p.
2. Курченкова Е. А., Кочеткова С. Ю. Особенности мотивации в изучении иностранного языка у студентов поколения Z неязыковых направлений обучения // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2023. № 8 (134). С. 1–4.
3. Нечина Е. Н. Приемы и методы, позволяющие учитывать особенности студентов поколения Z при обучении иностранным языкам // *Мир науки, культуры, образования*. 2024. № 1 (104). С. 165–167.

© Дмитриева Е. Е.

*Л. В. ДУДНИКОВА, доцент кафедры романской филологии Южного федерального университета, кандидат филологических наук;*

*М. С. МЕДВЕДЕВА, доцент кафедры иностранных языков Ростовского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

## **К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА**

**Аннотация.** В статье изучаются различные подходы к определению понятия «интернет-дискурс» в отечественной и зарубежной лингвистике. Рассматриваются ключевые аспекты перевода текстов современного англоязычного интернет-дискурса. В центре внимания находятся способы передачи лексических единиц, относящихся к интернет-дискурсу, и сложности, возникающие в процессе их перевода.

**Ключевые слова:** перевод, интернет-дискурс, английский язык, аббревиатура, сленг

Интернет-дискурс является одним из сравнительно новых исследовательских направлений современного языкознания. Многие отечественные и зарубежные ученые занимаются изучением данной темы, среди них: Л. Л. Нелюбин, В. И. Карасик, Н. А. Ахренова, О. В. Ширяева, Д. Кристал и др.

Н. А. Ахренова выделяет интернет-дискурс как особый вид дискурса и утверждает, что его специфика, обусловленная в первую очередь его своеобразной сферой появления и распространения, проявляется во всех областях: имеются особенности графические и орфографические, лексические, грамматические [1, с. 6].

Подчеркивая компьютерно-опосредованный характер интернет-дискурса, Е. К. Русанов определяет его как совокупность текстов, реализованных в искусственно созданном коммуникативном пространстве, предполагающем дистантное интерактивное общение виртуальных коммуникантов [3, с. 215].

А. А. Ушаков рассматривает интернет-дискурс как особый новый тип речи, в рамках которого формируются и развиваются «самобытные коммуникативные жанры». При этом основной языковой чертой коммуникации в Глобальной сети является синтез письменной и устной речи [4, с. 170].

Не менее важной характеристикой интернет-дискурса является разнообразие жанров. Коммуникативное пространство Интернета активно способствовало возникновению новых жанров, свойственных только этой информационной среде. Так, Д. Кристал выделяет пять жанров (или основных ситуаций) использования Интернета: электронную почту, синхронные и асинхронные чаты, включая BBS (bulletin board system – электронная доска объявлений), виртуальные миры (MUDs), Всемирную паутину [5, с. 84].

Л. Ю. Иванов предлагает разделить жанры на исконно сетевые, то есть порожденные самим использованием языка в Сети (чаты и дискуссионные группы), и заимствованные Интернетом из других сфер общения (аннотации научно-технических статей или передовицы электронных средств массовой информации) [2, с. 132].

Рассмотрим основные способы передачи лексических единиц, относящихся к интернет-дискурсу, и сложности, возникающие в процессе их перевода. Материалом исследования послужила социальная сеть Telegram, на основе которой произведена сплошная выборка данных лексических единиц.

Анализ текстов Telegram-каналов выявил наиболее часто встречающиеся сокращения, к которым относятся инициальные аббревиатуры. Для перевода аббревиатур требуется их расшифровка, в ней и заключается особая трудность, так как отличительная особенность аббревиации в интернет-дискурсе – это сокращение не только терминов, но и часто употребляемых в разговорной речи словосочетаний и целых предложений. Обратимся к примерам:

1. BTW, he is a good friend of mine (Telegram). – Кстати, он мой хороший друг<sup>1</sup>.

В данном примере использована аббревиатура BTW – by the way. Применен перевод развернутой формой (описательный), а также присутствует компрессия ввиду возможности передачи одним словом русского языка трех слов английского.

2. BR on your b-day (Telegram). – Лучшие пожелания на твой день рождения (на твой ДР).

Здесь встречается сокращение BR – best regards. Кроме того, интересным для анализа представляется сокращение b-day – birthday, которое образовано смешанным способом (путем смешения инициальной буквы и слога). Эта аббревиатура в большинстве случаев переводится на русский язык полной фразой «день рождения». Однако в последнее время в русскоязычных социальных сетях, форумах и блогах появился такой вариант, как «ДР», являющийся эквивалентом соответствующей английской аббревиатуры.

3. Asap, I'll do my best (Telegram). – Я сделаю все возможное как можно скорее.

---

<sup>1</sup> Здесь и далее – перевод авторов статьи.

Аббревиатура *asap* – *as soon as possible* является одной из наиболее употребляемых в английском языке. Ее перевод также выполнен с помощью развернутой формы.

Как видно из примеров, все три аббревиатуры инициального типа были переведены развернутой формой (описательным переводом), так как в русском языке не существует эквивалентных аббревиатур по причине их малоупотребимости и несвойственности русскому языку сокращения выражений и предложений при общении в Интернете.

Перевод следующих примеров был выполнен способом транслитерации, поскольку в русскоязычных блогах, социальных сетях и на форумах данные варианты сокращений встречаются чаще всего. Тем не менее также возможно заимствование сокращений и их употребление в исходном виде:

1. *What a great joke! Lol!!!* (Telegram). – Лол (lol), какая прекрасная шутка!!!

В рассматриваемом примере аббревиатура *lol* – *laughing out loud* может быть переведена как транслитерацией, так и заимствованием.

2. *IMHO it's not good* (Telegram). – ИМХО (Imho), это не хорошо.

Аналогично предыдущему примеру аббревиатура *IMHO* – *in my humble (honest) opinion* может быть представлена либо в транслитерированном, либо в заимствованном варианте.

В следующих примерах попытаемся понять значение и выполнить перевод некоторых сленгизмов, которые характерны для интернет-дискурса:

1. *Anyway, the teacher that I showed it to (...) told me that she liked the story (even though I'm pretty sure it sucked)* (Telegram). – В любом случае, учитель, которому я показал свое творчество (...) сказала мне, что ей понравился мой рассказ (хотя мне кажется, что он потерпел фиаско).

В данном примере присутствует сленгизм *sucked* – потерпел фиаско. Наиболее подходящим вариантом его перевода выступает эквивалентный перевод. Следует также отметить, что сленгизм зафиксирован в словарях и не представляет трудности для понимания и перевода.

2. *I was told by a couple of the buyers that full size 4×4 trucks especially tundra and ram are hot items. One guy had already bought 3 trucks that same day. My buddy sold his truck in a couple hours same way* (Telegram). – Парочка покупателей мне рассказала, что полноразмерные 4×4 «грузовики», особенно «Тундра» и «Рэм», – хорошо распродающийся товар («горячий» товар). Один парень уже купил три «грузовика» в этот же день. Мой приятель продал свой «грузовик» таким же образом за пару часов.

В этом примере мы видим сразу два сленгизма. Первый из них – *hot item* (хорошо распродающийся товар) – является узкоспециализированным сленгизмом, который употребляется чаще всего в сфере торговли. Для полного понимания его значения был произведен описательный перевод (хорошо распродающийся товар), однако в некоторых случаях возможен до-

словный перевод с конкретизацией («горячий» товар). При переводе второго сленгизма был использован эквивалент buddy – друг. Данное словоупотребление широко распространено, зафиксировано в словаре и трудности при переводе не составляет.

Необходимо обратить внимание на перевод имени существительного truck – грузовик, которое выступает в качестве жаргонизма только лишь в данном контексте, так как владельцы пикапов Toyota Tundra и Dodge Ram при общении между собой называют их «грузовиками» ввиду их большого размера и грузоподъемности. Тем не менее они таковыми не являются. На русский язык имя существительное переведено с помощью лексического эквивалента и в русском языке употреблено в переносном значении.

Употребление жаргонизмов в интернет-дискурсе – не единичный случай. Рассмотрим следующий пример:

Don't get A118 because A119 is out. Only get A118 if you want to save a few bucks (Telegram). – Не покупай A118, потому что уже вышла A119. Брать A118 есть смысл, только если хочешь сэкономить несколько баксов (зеленых).

В примере использован жаргонизм bucks, часто встречающийся в речи, а также при общении на форумах, в блогах и социальных сетях. Возможны два варианта его перевода: калькирование (bucks – баксы) и описательный перевод (bucks – зеленые).

На основе проведенного исследования нам удалось выявить и охарактеризовать основные черты и особенности перевода текстов интернет-дискурса. При переводе аббревиатур подавляющее большинство было передано на русский язык описательным переводом (развернутой формой) ввиду их уникальности. Остальная часть сокращений была переведена транслитерацией или заимствованием, а несколько единиц удалось передать несколькими способами. При переводе сленгизмов основная часть была передана лексическим эквивалентом, а жаргонизмы – описательным переводом.

### **Библиографический список**

1. Ахренова Н. А. Интернет-дискурс как глобальное межкультурное явление и его языковое оформление : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2009. 73 с.
2. Иванов Л. Ю. Язык Интернета: заметки лингвиста // Словарь и культура устной речи. М. : Азбуковник, 2000. С. 131–147.
3. Русанов Е. К. Интернет-дискурс в дискурсивной парадигме // Гуманитарные юридические исследования. 2016. № 1. С. 214–217.
4. Ушаков А. А. Интернет-дискурс как особый тип речи // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 2: Филология и искусствоведение. 2010. № 4. С. 170–174.

5. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 272 p.

© Дудникова Л. В.

© Медведева М. С.

УДК 37.025.6

*М. Г. ЕВДОКИМОВА, доцент кафедры иностранных языков и культуры речи Восточно-Сибирского института МВД России, кандидат педагогических наук, доцент*

## **К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОРПУСА ПРИ СОЗДАНИИ СЛОВАРЯ КОНКОРДАНСА РЕЧЕВЫХ КЛИШЕ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются элементы методики корпусной лингвистики, ее целевое назначение при обучении деловому профессиональному обучению на материале английского языка по теме Asking the Way. Определена цель формирования первичных навыков у обучающихся в создании словаря конкорданса как самостоятельное исследование, анализ и определение употребления слова во фразе, речи; в понимании значения и соотнесении его с заданной коммуникативной задачей.

**Ключевые слова:** лингвистический корпус, словарь конкорданса, речевые клише, научная компетенция

Обучение деловому профессиональному иностранному языку требует новых методик и технических средств для получения эффективных результатов.

Результатами обучения по дисциплине «Иностранный язык» в образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России) являются учебные компетенции: готовность курсантов осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) (УК-4); способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах (УК-5) [5]. Из этого следует, что обучение коммуникативной компетенции во всех ее проявлениях в современных условиях требует новых подходов и методик. С развитием интернет-технологий синхронно развиваются лингвистические и дидактические возможности совершенствования коммуникации за счет быстрой поисковой системы. Подбор аутентичных материалов облегчается корпусной методикой, состоящих из текстов

различной наполняемости (графемных, словообразовательных, лексико-грамматических и др.). Преимущество этой методики объясняется тем, что исследование языковых явлений не стоит на месте, один и тот же феномен можно анализировать с разных подходов, то есть с точки зрения синтаксиса или словообразования. Таким образом, мы можем приблизиться к реальности его применения через языковую форму и значение слова.

Корпусная лингвистика стала популярна и доступна в конце XX в., но была известна еще в конце XIII в. Первыми исследователями данной методики были 500 монахов, которые собирали вручную языковые материалы, анализировали и в виде карточек составляли словари. Вслед за О. Г. Гориной такие словари далее будут описываться как конкордансы: «перечень всех слов текста с указанием контекстов их употребления» [1, с. 31].

Исходя из вышесказанного, суть корпусной лингвистики заключается в составлении корпуса текстов с подобранными аутентичными примерами из разных источников. П. В. Сысоев также определяет порядок слов в предложении и их взаимосвязь; частоту употребления поискового слова в предлагаемом корпусе [4, с. 100]. Так, Британский национальный корпус (<http://www.natcorp.ox.ac.uk/>) представляет специально разработанную программу «Конкорданс» – лингвистическую корпусную программу, через которую запрашивается определенное слово. В результате поиска система выдает ряд предложений, в которых зафиксировано это слово из разных жанров с разным содержанием. Из контекста каждого предложения можно понять значение употребления слова и его грамматическое содержание. Например, через поиск в Британском национальном корпусе находим примеры с употреблением слов flick, fling (рис. 1), значение которых мы можем понять из контекста. По смыслу очень схожие слова, но по содержанию имеют определенные отличия. Из предложений мы можем понять, что слово fling передает действие по бросанию с применением физических усилий, flick направлено на внезапные короткие движения со щелчком, характерным звуком.

N	Concordance	Set	Tag	Word #	t. #
1	Institute of British Architects." As I flicked through A Vision of Britain, the	FLICKED		2,296	0
2	the dressing room with the whole band flinging cold water at me,' he remembers,	FLINGING		818	0
3	me mam saw it,' nodded Simon and flicked his stub-end over the edge of the	FLICKED		1,362	0
4	with reckless abandon, Shadwell keeps flinging further ingredients into his rich	FLINGING		4,712	0
5	the Cambridge posts and, when Smith flicked the ball out to the right, Hein	FLICKED		5,740	0
6	packet being scrunched, playing cards flicked with the skill of a sharper and the	FLICKED		370	0
7	inevitably, some way from the limb-flinging Jackson performances of old,	FLINGING		1,541	0
8	rhythmically through the grotto, flinging up fans of salty spray. Further	FLINGING		1,560	0

Рис. 1. Примеры с употреблением слов flick, fling из Британского национального корпуса

В Британском национальном корпусе также представлен раздел Phrases in English, однако с учетом делового стиля и профессиональной направленности будет трудоемко подбирать фразы для составления разговорных реплик и диалоговых единств.

Исходя из дидактических возможностей обучения различным видам речевой деятельности, целесообразно стало работать самим обучающимся над составлением своего собственного фразового словаря, фиксируя фразы по тематическим направлениям.

Для примера рассмотрим направление Asking the Way. Тема актуальна как для будущего полицейского, так и для туриста-иностранца, которому нужна помощь в ориентации по незнакомой местности. С некоторыми фразами курсанты и слушатели могут ознакомиться из учебных пособий [2; 3]. Для подборки данной тематики на учебных занятиях используются видео (AEF1 Ep4 4 Jenny and Rob Go Sightseeing) и аудиоресурсы (Enterprise 3; Police).

Вычлняя фразы из текстов, обучающиеся делают подборку по подтемам, предложенным из учебно-практического пособия [2, с. 21–22], например:

*Asking the directions:* Excuse me sir ... is it a right way form ... to ...? Which back door? There are two. How long will it take me to get to ...?

*How to give the directions:* The easiest/quickest way is ...

*Common verbs used:*

Go + direction (nouns/prepositions, phrases)	Go right/left, down, up, through, across the road, along, pass straight on, ahead)
Take + road name	Take the 1 <sup>st</sup> Avenue

*Use transition words (используйте переходные слова):* After that... you can take road number 1. You won't miss it (не пройдете мимо). It is on your right/left.

*Landmarks (ориентир):* A red building on your right. Across McDonalds. Diagonally opposite to the post office.

*Warnings (предупреждения):* It's a very busy road. It's a one-way lane. There might be road repairs.

Продолжая список подтем, курсанты дополнили блоками благодарности и реакцией на благодарность:

*Giving and receiving thanks:*

Thanks – That's all right!

I can't thank you enough – You are welcome!

Thanks a lot, Sir! – Not at all!

Thank you very much for your help, Sir! – It's nothing!

Thank you so much! – No problem!

При подборе соответствующих фраз по ситуации курсанты делали акцент на деловом стиле общения. Следует заметить, что для официальной беседы и по содержанию такие фразы, как “Thank you, you are so helpful today”, “Thanks for your nice/kind words”, не уместны. Фраза “Thanks for helping out” больше относится к неформальному стилю общения.

По структуре курсантам самостоятельно пришлось воссоздать лингвистический корпус по теме Asking the Way, но предварительно составить свой собственный конкорданс со следующими словами: go, way, take, thank.

Следует отметить, что такая поисковая форма работы, анализ и сопоставление слов и фраз при интерференции родного и опосредованного языков способствует выработке собственного лексико-грамматического навыка употребления языковых единиц в речи в соответствии с реалиями современного языка. Однако для приобретения по О. Г. Гориной «корпусно-специфичных умений и навыков» [1, с. 112] необходимо дополнительное время и методика по их формированию. Актуальным с точки зрения приобретения навыков и умений в области корпусной лингвистики, а также формирования научной компетенции у обучающихся является претворение этого замысла во время выполнения научно-исследовательской работы.

### **Библиографический список**

1. Горина О. Г. Использование технологий корпусной лингвистики для развития лексических навыков студентов-регионоведов в профессионально-ориентированном общении на английском языке : дис. ... канд. пед. наук. М., 2014. 321 с.
2. Евдокимова М. Г. Коммуникативные клише : учеб.-практ. пособие. Иркутск : ФГКОУ ВО ВСИ МВД России, 2017. 47 с.
3. Евдокимова М. Г. Методические рекомендации. Иркутск : Вост.-Сибир. ин-т МВД России, 2024. 51 с.
4. Сысоев П. В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2010. № 1 (9). С. 99–111.
5. Иностранный язык : рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки 40.03.02 Обеспечение законности и правопорядка. Иркутск : ФГКОУ ВО ВСИ МВД России, 2023. 26 с.

© Евдокимова М. Г.

*В. Е. ЗАМАЛЬДИНОВ, доцент кафедры иностранного языка и культуры речи Нижегородской академии МВД России, кандидат филологических наук*

## **ОЦЕНКА КАК ВАЖНАЯ КАТЕГОРИЯ МЕДИЙНЫХ НОВООБРАЗОВАНИЙ**

**Аннотация.** В статье рассматривается оценка как важная категория словообразовательных неологизмов. Материал исследования – заголовки текстов средств массовой информации (далее – СМИ) за период с 2021 по 2025 год. Делается вывод о том, что в медийной коммуникации преобладают новые лексические единицы, выражающие негативную оценку.

**Ключевые слова:** оценка, словообразовательные неологизмы, способы словообразования, СМИ, русский язык

Основные «поставщики» коллективного знания – это СМИ. Они взаимодействуют со всеми социальными институтами, выступают фрагментом национальной культуры.

Важнейшей категорией современных СМИ является оценочность. Она проявляется в отборе фактов и изложении их под определенным углом зрения. Оценочность может быть явной (эксплицитной) и скрытой (имплицитной). Однако наиболее востребованными в новейших СМИ являются именно имплицитные оценки. Они не навязываются читателю и воспринимаются им на эмоциональном уровне. У адресата складывается впечатление о самостоятельном принятии решения.

Действенным способом выражения оценки являются новообразования (словообразовательные неологизмы). Неологические единицы отражают изменения, происходящие в концептуальной картине мира носителей языка, привлекают внимание адресатов. Все сказанное определяет актуальность темы данной работы.

Цель исследования – описать медийные новообразования как средства выражения оценки.

Оценочность как лингвистическая категория рассматривается в исследованиях Л. Р. Дускаевой [1], Л. В. Рацибурской [3], Н. Б. Руженцевой [4], В. Е. Замальдинова и Д. Хоригути [2] и др.

Неологические единицы создаются с помощью узуальных и незузуальных способов. Узуальные способы закреплены в системе языка, незузуальные (оказиональные) – характерны для индивидуального словотворчества.

Большинство словообразовательных неологизмов образуется по узуральным моделям и типам. Так, в современных СМИ встречаются неологические единицы, возникшие в результате префиксации. Высокую продуктивность проявляют следующие приставки: *анти-*, *не-* со значением отрицания, *недо-* с семантикой неполноценности, *псевдо-* со значением ложности: Фильм «Джокер: Безумие на двоих» номинирован на **антипремию** «Золотая малина» в семи категориях. <...> Кинолента Тодда Филлипса представлена в номинациях «худший фильм», «худший режиссер», «худший сценарий», «худший сиквел». Актеры Леди Гага и Хоакин Феникс, сыгравшие главные роли в фильме, получили номинации в категориях «худшее экранное комбо», «худший актер» и «худшая актриса» («Фонтанка.ру». 22.01.2025); **Из недепутатов в немэры: еще одна попытка Максима Алтухова** («Бел.Ру». 03.12.2024); Видимо, **недо-президент** сам не понимает, что копает себе могилу. Еще пара таких громких, хамских высказываний и Зеленский может случайно стать нулевым пациентом какой-нибудь лихорадки, а может в очередном полете по Европам в небе у самолета случайно кончится горючее («Московский комсомолец». 19.10.2024); В праздники в Москве активизировались **псевдо-коммунальщики** (заголовок). В период праздничных дней москвичам следует проявлять особую осторожность и не открывать двери незнакомцам, выдающим себя за сотрудников коммунальных служб («Недвижимость и строительство». 30.12.2024). Отрицательная оценочность подобных префиксальных новообразований усиливается их словесным окружением.

Востребованы в медийных текстах суффиксальные неологические единицы. Среди современных номинаций значительное место занимают образования с суффиксом *-щин(а)* с семантикой неодобрения: *Прощай, Париж. «Макроновщина» похоронит отношения с Россией?* (заголовок) («Аргументы и факты». 24.10.2022); *«Бишимбаев-щина* *какая-то»* (заголовок). *27 марта в специализированном межрайонном суде по уголовным делам Астаны начался суд над бывшим министром экономики страны Кунандыком БИШИМБАЕВЫМ, обвиняемым в убийстве жены* (Zonakz.net. 15.04.2024). Многие новообразования с суффиксом *-щин(а)* создаются на базе антропонимов. Подобные номинации выражают оценочность в эксплицитной форме за счет негативной коннотации, вносимой словообразовательным средством.

Для создания новообразований с негативной оценкой авторы публицистических текстов часто используют безоценочный суффикс *-(из)аци(я)* с семантикой отвлеченного состояния: **Байденизация... полезна организму, / Как смехо-рвотное, как клоунская чистка** («Стихи.ру». 28.03.2022); **«Макронизация» Франции угрожает всей Европе** (заголовок). **Во Франции возрастает шумиха вокруг убийства 17-летней Наэль, совершенного полицией** (Day.Az. 30.06.2023); **«Трампизация» Запада делает либеральную власть в Кишиневе никому не нужной** (заголовок) («Традиция.MD». 05.12.2024).

Данные новообразования приобретают негативную окраску благодаря контекстуальному окружению.

Тенденция к языковой экономии находит выражение в образовании сложных словообразовательных неологизмов. В медийной коммуникации представлена такая разновидность сложения, как чистое сложение (основосложение). Приведем примеры: *Мыльно-рыльная афера* (заголовок). *В Москве по обвинению в особо крупном мошенничестве отправлены под стражу гендиректор АО «Военторг» Владимир Павлов и предприниматель Тимур Исаков* («Коммерсантъ». 02.08.2024) ← *мыльный* + *рыльный*; *Семейно-террористическая ячейка* (заголовок). *Мать и дочь осуждены за попытку поджога пункта сбора гуманитарной помощи* («Коммерсантъ». 19.08.2024) ← *семейный* + *террористический*; *Арбатско-армянская линия* (заголовок). *Следственный комитет (СК) Армении сообщил о возбуждении уголовного дела в отношении семи человек за попытку «узурпации власти»* («Коммерсантъ». 19.09.2024) ← *арбатский* + *армянский*. Негативная оценочность сложных новообразований обусловлена семантикой мотивирующих основ и контекстом.

Огромным воздействующим потенциалом обладают неологические единицы, созданные с помощью неузвальных (оказиональных) способов. Приведем примеры из нашей картотеки: *Израиль всПУТЧило* (заголовок). *Главы спецслужб выступили против премьер-министра Нетаньяху* («Наша версия». 22.08.2023) — *вспучить* + *путч*; *Афюристы* (заголовок). *Адвокат Александр Коблюк годами ухитряется зарабатывать на клиентах, практически не оказывая юридических услуг* («Наша версия». 18.12.2023) ← *аферисты* + *юристы*; *НеумЭРенный аппетит* (заголовок). *Почему так много градоначальников попадает за решетку?* («Наша версия». 05.02.2024) – *неумеренный* + *мэр*. Данные номинации образованы путем тмезиса и междусловного наложения. Новые лексические единицы выполняют развлекательную функцию, имеют ярко выраженный оценочный характер.

Подводя итог, отметим, что новые лексические единицы имеют, как правило, негативную оценку в современных СМИ. Она может быть обусловлена словесным окружением, семантикой и стилистической окраской форманта, отношением автора к определенному лицу, семантикой производящей основы (слова).

### Библиографический список

1. Дускаева Л. Р. Оценочность в речевой структуре возражения // Медиа в современном мире. 63-и Петербургские чтения : сб. материалов Международн. науч. форума : в 2 т., Санкт-Петербург, 18–20 апр. 2024 г. СПб. : ООО «Медиапапир», 2024. С. 195–196.

2. Замальдинов В. Е., Хоригути Д. «Коронавирусные» новообразования в языке СМИ и интернет-коммуникации // Вестник Волгоградского го-

сударственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2021. Т. 20, № 5. С. 141–152.

3. Рацибурская Л. В. Оценочность как аксиологический потенциал словообразования // Когнитивные исследования языка. 2024. № 2-1 (58). С. 65–68.

4. Руженцева Н. Б. Российские печатные СМИ начала XXI века: язык – текст – дискурс : моногр. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2024. 229 с.

© Замальдинов В. Е.

УДК 372.881.161.1

*А. А. ИОНОВА, старший преподаватель кафедры иностранных языков Ростовского юридического института МВД России*

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В настоящей статье предпринята попытка рассмотреть понятие межкультурной компетенции, а также некоторые аспекты ее формирования на занятиях по иностранному языку. Представлены некоторые подходы к интерпретации термина в рамках коммуникативного подхода. Дальнейшее развитие настоящей темы предполагает включение таких понятий, как коммуникативная межкультурная компетенция, общая и специальная межкультурная компетенция. При обучении иностранному языку кажется целесообразным не просто описывать культуру изучаемого языка, а сформировать межкультурную компетенцию, позволяющую реализовывать посредничество между культурами.

**Ключевые слова:** компетенция, межкультурная компетенция, коммуникативный подход, иностранный язык, обучение иностранному языку

В современном мире наблюдается спрос в специалистах, владеющих иностранными языками, которые будут способствовать установлению успешных взаимоотношений между странами и регионами, а также большему пониманию между народами. В связи с этим особое значение придается исследованиям, связанным с развитием межкультурной компетенции специалистов.

Процесс обучения иностранным языкам все больше связывается с понятиями интеркультуральности и компетенции, рассматриваемыми как способность индивида к решению определенных задач в конкретной области.

В 60-х гг. прошлого века в условиях распространения коммуникативного подхода при обучении иностранному языку американский социолингвист Делл Хаймс ввел понятие «коммуникативная компетенция», определяя его «как внутреннее знание ситуационной уместности языка» [4, с. 27].

Социальные и языковые изменения, произошедшие в мире, пересмотр связи между языком и культурой привели к появлению и развитию межкультурного подхода. Данный подход способствует изучению культурного содержания, ценностей, идей, учитывает эмоциональные, когнитивные, ситуативные факторы и развивает межкультурную компетенцию, владея которой человек получает необходимые навыки для того, чтобы стать настоящим посредником между разными культурами.

Распространение межкультурного подхода и межкультурной компетенции началось в 80-х гг. XX в. С тех пор и до настоящего момента проводились многочисленные исследования, посвященные связи языка и культуры в целом и в сфере обучения в частности, анализировались различные понятия. Несмотря на продолжающееся доминирование коммуникативного подхода при обучении иностранному языку, была признана важность изучения культурного аспекта, которая предполагает не только получение новых знаний о культуре страны изучаемого языка, но и развитие навыков взаимодействия и уважительного отношения к чужой культуре. Максимальное развитие коммуникативных способностей обучающихся – вот главная задача нынешних преподавателей иностранного языка. Языки должны изучаться в единстве с миром и культурой народов, на них говорящих. А это зависит от ряда факторов: условий и культуры общения, знания правил этикета иноязычной стороны; знания бытовых обычаев страны изучаемого языка, знания невербальных форм выражения эмоций (мимики, жестов); наличия глубоких фоновых знаний и др. Преодоление культурного барьера станет залогом преодоления языкового барьера [3].

Интеркультуральность в области иностранных языков реализуется в сфере межкультурной коммуникации. Так, под межкультурной коммуникацией понимается особая форма коммуникации двух и более представителей различных культур, в ходе которой происходит обмен информацией и культурными ценностями взаимодействующих культур; специфическая форма деятельности, которая не ограничивается только знаниями иностранных языков, а требует также знания материальной и духовной культуры другого народа, религии, ценностей, нравственных установок, мировоззренческих представлений и т. д., в совокупности определяющих модель поведения партнеров по коммуникации [2]. Контакт между культурами осуществляется непосредственно, например через личное взаимодействие, либо опосредованно, путем использования продуктов интеллектуального труда: произведений искусства, документов и т. д. Межкультурная коммуникация предполагает взаимодействие как минимум представителей двух культур,

которые устанавливают связь по принципу «неразрывность – контраст», неразрывность предполагает наличие универсальных черт для любой культуры, а контраст – отличительные черты одной и другой культур.

Обнаружить общие и отличительные черты между своей культурой и культурой изучаемого иностранного языка является настоящим вызовом при формировании межкультурной компетенции. Обращаясь к термину «межкультурная компетенция», следует отметить, что она исследовалась многими учеными и рассматривается как способность эффективно взаимодействовать с иными культурами, превращаясь в посредника между собственной культурой и другой. А. Моралес под межкультурной компетенцией понимал способность обучающегося понимать свою собственную культуру, знать культуру изучаемого языка или профессиональной деятельности, уметь действовать и взаимодействовать в рамках этих культур, применяя знания, стратегии и выстраивая позиции для успешного осуществления культурного посредничества. Межкультурная компетенция предполагает не простое описание или информирование касательно особенностей чужой культуры, а создает основания для межкультурного диалога. Западный ученый Майкл Байрам добавил понятие межкультурной коммуникативной компетенции, которая включила в себя необходимые знания и навыки в двух языках (в родном и иностранном) для установления и осуществления успешной коммуникации, таким образом, что основой для межкультурной коммуникативной компетенции становятся коммуникативная и межкультурная компетенции. Он полагал, что должна изучаться не сама культура иностранного языка, а методы освоения других культур, в результате чего каждый отдельный случай межкультурного или межъязыкового контакта будет запускать процесс изучения потенциально отличной от своей родной культуры [5]. По мнению А. В. Анненковой, межкультурная коммуникативная компетенция отображает особые свойства личности, что межкультурно компетентной может быть личность, не владеющая иностранным языком как инструментом непосредственного общения. Такой человек может прибегнуть к помощи посредника (переводчика), который будет способствовать реализации межкультурных контактов. Межкультурная коммуникативная компетенция предполагает высокий уровень владения иностранным языком [1].

Однако следует обратить внимание на тот факт, что процесс формирования межкультурной компетенции не имеет временных пределов, так как с течением времени происходят изменения в различных сферах жизни.

Сейчас информационно-коммуникативные и цифровые технологии – это инструменты, которые помогают обучающимся развивать навык решения проблемных вопросов, память [6], а также являются необходимыми для развития межкультурной компетенции. Приведем несколько примеров тем и источников материалов и заданий по иностранному языку для формиро-

вания данной компетенции: 1. Задания на основе газетных, журнальных статей, фильмов, сериалов, музыки, интернет-источников; 2. Чтение, анализ художественных произведений; 3. Рассмотрение пищевых привычек, гастрономии, традиционных праздников; 4. Ролевые игры, диалоги, различного типа проекты; 5. Дискуссии касательно разницы в культуре, нормах поведения своего и чужого общества; 6. Обсуждение взаимодействия разных культур в определенных сферах жизни и др.

Представляется интересным инициирование дискуссии касательно принятых правил поведения на изучаемом языке: 1. Когда вас приглашают в гости, приносите ли вы подарок, если да, то какой? 2. Принято ли спрашивать возраст женщины? 3. Ходить на работу в летней открытой обуви – это нормально? 4. Отвечать или отвлекаться на телефон во время разговора с другими людьми – это нормально?

Задания также могут быть связаны с сравнением мнений по определенным вопросам. Например, обсуждение ответов на вопросы: «Что такое культура?» и «Что общего и отличительного у англоговорящих жителей разных стран?»

Представление, анализ, сравнение различных образцов искусства и элементов культуры разных обществ представляется важным в процессе обучения. Например, возможно разработать серию заданий, направленных на развитие навыков монологической речи. В качестве примера можно представить ряд граффити и выделить необходимое время для того, чтобы обучающиеся прокомментировали их, а также рассказали об отношении к такому уличному искусству в их культуре.

На занятиях следует не просто информировать и описывать культурную составляющую, но сформировать межкультурную компетенцию, развив необходимые навыки для осуществления посредничества между культурами.

### **Библиографический список**

1. Анненкова А. В. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в языковом вузе // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2009. № 102. С. 121–125.

2. Мартынова Н. А. Межкультурная коммуникация как особый вид общения // Омский научный вестник. 2007. № 2 (54). С. 148–151.

3. Ступина О. А. Роль межкультурной коммуникации в изучении иностранных языков // Языковая подготовка в юридических вузах: актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. Уфа : Уфимский ЮИ МВД РФ, 2024. С. 159–162.

4. Стурикова М. В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. № 6. С. 27–31.

5. Черняк Н. В. История становления научной концепции межкультурной компетенции в отечественной и зарубежной педагогике // Педагогика и психология образования. 2016. № 3. С. 29–36.

6. Шмыгарева Л. О. Цифровые инструменты преподавания иностранных языков в высшем учебном заведении // Языковая подготовка в юридических вузах: традиции и инновации в эпоху глобальных перемен : сб. материалов междунар. конф. Уфа : Уфимский ЮИ МВД РФ, 2023. С. 244–246.

© Ионова А. А.

УДК 821.111-32:811.111'255.2=112.2

*Г. Р. ИСКАНДАРОВА, профессор кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, доктор филологических наук, доцент*

### **РАССКАЗ ВИРДЖИНИИ ВУЛФ «НАСЛЕДСТВО» И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НЕМЕЦКИЙ**

**Аннотация.** В статье рассматривается малая проза Вирджинии Вулф на примере рассказа «Наследство», показывается история становления и развития духовной личности главной героини через призму взгляда ее мужа. Исследуется немецкоязычная версия рассказа с целью выявления специфики художественного перевода. Установлено, что перевод рассказа В. Вулф «Наследство» с английского языка на немецкий выполнен с использованием таких способов, как опущение и замена элементов, синонимичная трансформация, конкретизация значения, соблюдение повторов, риторических вопросов. Делается вывод о сохранении межкультурных соответствий и полной тождественности исходного англоязычного текста на лексико-грамматическом уровне, о следовании стилю автора и поддержании атмосферы произведения.

**Ключевые слова:** художественный перевод, анализ, сравнение, исходный текст, текст перевода, эквивалентность, немецкий язык, английский язык

Рассказ Вирджинии Вулф «Наследство», написанный в традициях феминизма, не теряет актуальности изучения в наши дни [5]. Гуманистическое начало, показанное на примере феминистской сущности, выходит за рамки социально-политических событий, происходящих в современном мире, и

подчеркивает самоценность личности и значимость женщины в любую эпоху.

Главный герой рассказа – это некий богатый известный политик Гилберт Клендон, и вся история, о которой узнает читатель, подается через призму его взгляда, через узнавание истории своей жены.

Читатель застаёт Гилберта в тот момент, когда он похоронил свою жену Анджелу. Изначально Анджела меряет свою жизнь категориями мужа, потому что она пока еще незрелая, несформированная личность. Но по мере того, как движется сюжет, как мы читаем вместе с Гилбертом ее дневники, становится понятным, что Анджела растет в своем жизненном опыте. Переломным событием становится ее посещение бедняцкого квартала Лондона и занятие благотворительностью, что для нее имеет определенный смысл, а не является развлечением. В этот момент Анджела знакомится с Б. М., социалистом, выступающим за революцию, она проникается к нему симпатией, поскольку они сходятся в общем деле – в социальной несправедливости, в том, что правящие классы не понимают низшие слои. Именно здесь происходит их сближение, осознание родства и переход в любовные чувства.

Косность Гилберта мешает ему понимать свою жену. Он заиклен только на себе, ему приятно любоваться перед зеркалом и читать о себе на страницах дневника Анджелы, но совершенно безразличен, когда жена интересуется вещами, к нему не относящимися. Живя в рамках своего сформированного мирка, ему невдомек, что жена из юной неопытной девушки выросла в умную, самостоятельную женщину, способную понять страдания низших классов общества, полюбить человека другого социального класса и в итоге решиться уйти из жизни. Анджела поступает благородно: она не сбегает к Б. М., она не разрушает карьеру мужа, не делает его посмешищем в глазах других богатых людей его круга, она просто выходит из игры. Ее самоубийство выглядит скорее как нелепая трагическая случайность.

Вирджиния Вулф, выступавшая за женский вопрос и поддерживавшая развитие женского движения, отдает голос рассказчика Гилберту, ограниченному, самодовольному мужчине, и через его непонимающий, абсолютно стерильный взгляд показывает историю становления женщины в консервативном британском обществе. Вулф выходит за рамки принятой в ее эпоху социокультурной парадигмы и во многом предвосхищает современное мироощущение [2, с. 206].

Рассказ Вирджинии Вулф «Наследство» переведен на многие языки мира. Рассмотренный нами перевод на немецкий язык выполнен Бриджит Валицек, которая с 1986 г. работает профессиональным переводчиком англоязычной художественной литературы, в том числе произведений Вирджинии Вулф [4].

Сравнение двух параллельных текстов позволяет нам выявить некоторые особенности художественного перевода.

Опущение элементов исходного англоязычного текста, семантически излишних с точки зрения переводчика, ведет к сжатию переводного текста. Нами выделены опущения отдельных слов, предложений, абзацев. Приведем пример перевода, когда непереуведенным остается предложное словосочетание (behind him): Fifteen little volumes, bound in green leather, stood behind him on her writing table / Fünfzehn kleine Bände, in grünes Leder gebunden, standen auf ihrem Schreibtisch. Использование метода опущения при переводе с английского языка на немецкий обусловлено стремлением немецкого языка к максимальной конкретности.

Сравнительно-сопоставительный анализ текстов оригинала и перевода позволяет обратить внимание на использование переводчиком элемента замены. Обычно это относится к переходу от пассивного залога к активному (1), к смене наклонений (2):

(1) Every friend had been left some little token of her affection/Jedem Freund hatte sie irgendein kleines Zeichen ihrer Zuneigung hinterlassen.

(2) ...remember, I shall feel it ... a pleasure / ...denken Sie daran, daß es mir ein Vergnügen wäre.

Следует отметить использование синонимии при передаче исходного текста на немецкий язык: She was wearing the little black coat and skirt that seemed the uniform of her profession / Sie trug das schwarze Kostüm, das die Uniform ihres Berufes zu sein schien.

Словарный запас немецкого языка характеризуется большей точностью, чем соответствующие лексические единицы английского языка. Использование конкретизации вместо генерализации при переводе не мешает оказывать желаемого эмоционального влияния на читателя:

(1) Were the glasses on the table? / Hatten Gläser auf dem Tisch gestanden?

(2) What had been her answer? / Wie hatte ihre Antwort gelautet?

(3) Every ring... had a name on it / Jeder Ring... war mit einem Namen versehen.

При выполнении перевода рассказа «Наследство» переводчик постарался сохранить порядок слов в простом предложении. Если в оригинальном тексте простое предложение начинается со второстепенного члена, то в немецком тексте включается инверсия: Of course he understood / Natürlich verstand er. В отношении типов придаточных предложений соблюдается практически полная переводческая идентичность.

Прошедшее совершенное время в английском языке передается через немецкое давнопрошедшее время: With that she was gone / Damit war sie verschwunden. Согласование прошедших времен в английском оригинале выражается в немецком языке через имперфект (простое повествование в прошлом) и плюсквамперфект (предшествование в прошлом): And each had some memory for him. This he had given her; this – the enamel dolphin with the ruby eyes – she had pounced upon one day in a back street in Venice / Und jedes Stück hatte für ihn eine Erinnerung. Dies hatte er ihr geschenkt; dies – den

Emaile-Delphin mit dem Rubinaugen – hatte sie eines Tages in einer Seitenstraße in Venedig entdeckt.

Соблюдены повторы, риторические вопросы, прерывания мысли в потоке сознания, передающиеся многоточиями. Так, рассказ «Наследство» завершается повтором синтаксической структуры текста оригинала: She had stepped of the kerb to rejoin her lover. She had stepped of the kerb to escape from him / Sie war vom Bürgersteig heruntergetreten, um sich mit ihrem Geliebten zu vereinen. Sie war vom Bürgersteig heruntergetreten, um ihm zu entkommen. На протяжении всего рассказа повторы выступают как средство передачи выразительности и придания ясности высказыванию [3, с. 419]. Обилие многоточий позволяет понять часто скрытые от читателей в тексте рассказа внутренние мотивы, эмоции и мысли главной героини, соприкоснуться с ее внутренним миром [1, с. 138].

В заключение следует отметить сохранение полной эквивалентности перевода художественного текста на лексическом и грамматическом уровнях, что объясняется профессиональными умениями переводчика понимать и излагать стиль автора и атмосферу произведения, ориентироваться в межкультурных соответствиях, а также, что не менее важно, принадлежностью английского и немецкого языков к единой германской языковой группе.

### **Библиографический список**

1. Кошеварова Ю. А., Безземельная О. А. Невербальное проявление эмоций в коммуникационном процессе (на материале романа У. С. Моэма «Театр») // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2024. № 2 (104). С. 136–143.

2. Хасиева М. А. Гендерная проблематика и феминизм в творчестве Вирджинии Вулф // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 1–2 (27). С. 202–207.

3. Чудинов Д. В. Повторы в рассказе Вирджинии Вулф «Наследство» // Вызовы XXI века : материалы всерос. студ. науч.-практ. конф., Набережные Челны, 28 апр. 2022 г. Набережные Челны : Набережночелнин. гос. пед. ун-т, 2022. С. 417–419.

4. Woolf Virginia Das Erbe // Das große Frauenlesebuch IV/ Hrsg. von A. Rademacher. Erzählungen von Tania Blixen, Colette, Katherine Mansfeld, Anaïs Nin, Edith Wharton, Virginia Woolf u.v.a. München : Goldmann Verlag, 1994. S. 295–304.

5. Woolf V. The Legacy // Biblioklept. URL: <https://biblioklept.org/2014/05/27/the-legacy-virginia-woolf/> (дата обращения: 06.10.2024).

© Искандарова Г. Р.

Л. И. ИХСАНОВА, *старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

## О РОЛИ КЛАССИФИКАЦИИ ЖЕСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЖЕСТОВОМУ ЯЗЫКУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению различных вариантов классификации жестов. Рассматриваются компоненты жеста, на основе которых происходит деление на смысловые группы, а также значение этих групп в обучении русскому жестовому языку.

**Ключевые слова:** классификация, компоненты жеста, русский жестовый язык

Русский жестовый язык является полноценной лингвистической системой, служащей средством общения для людей с нарушениями функции слуха. Изучение жестового языка помогает создавать инклюзивное общество, где каждый имеет возможность выразить себя и быть услышанным. Жесты можно классифицировать по разным критериям, что помогает лучше понять их структуру и функции. Цель данной статьи – рассмотреть различные способы классификации жестов для дальнейшего их использования на занятиях по русскому жестовому языку.

Одна из основных классификаций жестов делит их на иконичные и абстрактные. Иконичные жесты имеют непосредственную связь с обозначаемым ими предметом. Такая связь выражается посредством передачи формы либо же исполняемого предметом какого-либо действия. Значения таких жестов могут быть достаточно легко интерпретированы. К иконичным жестам относятся в первую очередь объекты реального мира, то есть то, что имеет физическую оболочку.

Абстрактные жесты, как правило, оторваны от обозначаемого ими предмета. В данном случае невозможно определить значение жеста по изображаемой руками форме или движению. Отмечается, что изначально все жесты иконичны и лишь с течением времени они теряют свою иконичность, переходя в форму абстрактных [2].

Одной из причин такого перехода может быть устаревание самого явления, потеря актуальности использования того или иного предмета. В качестве примера можно привести жест БАНК<sup>1</sup>. Это двуручный жест, в котором одна ладонь накладывается сверху на тыльную сторону другой ладони,

---

<sup>1</sup> Здесь и далее будем обозначать жесты прописными буквами.

пальцы обеих рук чуть разведены в стороны, руки направлены ладонями вниз. Изначально этот жест показывался ладонями на собеседника. Скрещенные пальцы ладоней символизировали решетки, устанавливаемые на окна банков. Сейчас с развитием различных технологий, таких как умные камеры, охранные сигнализации, необходимость в установке каких-либо физических ограждений в виде решеток попросту отпала. Соответственно, можно сказать, что жест стал ближе к категории абстрактных.

Деление на иконичные и абстрактные жесты отражает историю происхождения или этапы трансформации жестов, позволяет лучше понять культуру глухих и слабослышащих, посмотреть на мир их глазами. Изучение этой классификации необходимо в первую очередь сурдопедагогам, исследователям и переводчикам русского жестового языка. Если же говорить о базовом изучении жестового языка в целях использования его в бытовом общении, то здесь важно обратиться к классификациям, построенным на основных компонентах жеста.

Принято выделять пять компонентов жеста. Это: конфигурация руки, локализация жеста, характер движения, артикуляция и мимика [3]. Нас будут интересовать первые три компонента, то есть мануальные, так как они составляют основу жеста. Изменение одного из этих компонентов может полностью поменять значение жеста. К примеру, жесты СПАСИБО и НЕ ПОНИМАТЬ имеют одинаковую локализацию (место исполнения жеста) и характер движения (рука опускается сверху вниз), но конфигурация рук разная: СПАСИБО – конфигурация – дактилема «А», НЕ ПОНИМАТЬ – конфигурация – дактилема «Х».

Конфигурация руки может быть в виде дактилемы, цифры или числа (200, 500), того или иного раскрытого из кулака пальца (УП – указательный палец, БП – большой палец). Локализация жеста обозначает место исполнения жеста. В основном это область от головы до пояса. Характер движения обозначает, как правило, направление движения (сверху вниз, снизу вверх, вправо, влево и пр.).

Также можно попробовать найти общий признак у жестов, относящихся к единому семантическому полю. К примеру, жесты, связанные с умственной деятельностью (ПОНИМАТЬ, ЗНАТЬ, ДУМАТЬ, УЧИТЬСЯ и др.), показываются у головы в районе височной доли, жесты, обозначающие эмоции, чувства (ЗЛОСТЬ, ГРУСТЬ, РАДОСТЬ, СТРАХ и др.), – в районе грудной клетки. Важно уметь правильно интерпретировать эти жесты, так как проявление человеческого душевного состояния играет важную роль в межличностных отношениях и коммуникации [1]. Такое местоположение жестов вполне логично, они отображают локализацию органа, отвечающего за ту или иную деятельность. Голова (мозг) отвечает за мышление, а сфера чувств присуща «сердцу», то есть расположена в груди. Жесты, обозначающие одежду (ФУТБОЛКА, МАЙКА, ЮБКА, ПЛАТЬЕ, ШЛЯПА и др.), отражают некий элемент (рукав, ворот, козырек), характерный для того или

инового вида одежды, а местоположение жеста будет совпадать с расположением этого элемента одежды на теле.

Такая группировка жестов позволяет лучше их запоминать и понимать логику жестового языка. Классификация жестов по разным признакам может послужить хорошим инструментом для повторения жестов, независимо от объема изучаемого материала, а также позволяет внести разнообразие в учебный процесс, развить творческое мышление.

### **Библиографический список**

1. Кошеварова Ю. А., Безземельная О. А. Невербальное проявление эмоций в коммуникационном процессе (на материале романа У. С. Моэма «Театр») // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2024. № 2 (104). С. 136–143.

2. Харламенков А. Е. Теория русского жестового языка : учеб. для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2024. 308 с.

3. Stokoe W. C. Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf // Studies in Linguistics, Occasional Papers. 1960. No. 8.

© Ихсанова Л. И.

УДК 378:811.161

*Э. Р. ИШЕМГУЛОВА, преподаватель  
кафедры иностранных и русского языков  
Уфимского юридического института  
МВД России*

### **ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ: СТИХОТВОРЕНИЯ А. ТВАРДОВСКОГО**

**Аннотация.** Статья посвящена знакомству иностранных обучающихся со стихотворениями Александра Твардовского о войне. Особое внимание автор уделяет основным этапам работы над текстом и предлагает специальную систему упражнений, которые способствуют овладению иностранными обучающимися навыками изучающего чтения и развитию коммуникативной компетенции. Уровень владения русским языком – первый сертификационный.

**Ключевые слова:** изучающее чтение, коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный, упражнения, художественная литература

Русский язык и литература являются теми дисциплинами, которые изучают все иностранные студенты, обучающиеся в России. От того, насколько хорошо они овладеют русским языком, во многом будут зависеть их успехи в освоении других дисциплин. Главными же условиями успешного обучения иностранных студентов являются владение русским языком, владение языком специальности, а также коммуникативная компетенция. Коммуникативная компетенция является основой для формирования личности специалиста, способного применять язык для общения в устной и письменной речи [2, с. 170].

Чтение, как вид речевой деятельности, в результате которой мы получаем необходимую информацию, эмоции, узнаем авторскую позицию, тесно связано с устной речью. Так, во время обучения иностранных студентов русскому языку важно использовать не только прозаические тексты, но и поэтические, поскольку именно поэзия развивает творческое воображение и выполняет ценностную, когнитивную и коммуникативную функции.

В зависимости от цели практического занятия выделяется несколько видов чтения: ознакомительное, просмотровое, изучающее. Изучающее чтение рассматривается как наиболее полное, точное, медленное чтение, целью которого может быть не только передача информации, но и эстетическое удовольствие, если говорить о чтении художественной литературы [1].

Ниже предлагается один из возможных вариантов организации работы над текстами стихотворений Александра Твардовского, который можно использовать в группе иностранных студентов, владеющих русским языком в объеме первого сертификационного уровня:

#### I. Лексический минимум:

1. Запишите новые слова в словарь: очерк, орден, неслыханный, удрученный, буйный, кора, бревно, отхлупший, нагар, умерщвленный, изрыть, поляя вода.

2. Подберите синонимы к словам и словосочетаниям: беда, явившись в новости, пожгло морозами, постиг удар, чужая сторона.

#### II. Чтение. Предтекстовые упражнения:

1. Прочитайте текст. Что вы знали об Александре Твардовском?

Александр Твардовский – выдающийся советский писатель. Родился и вырос в Смоленской области. По словам автора, любовь к литературе ему привили его родители, которые читали каждый вечер. Первые стихи поэта были опубликованы, когда А. Твардовскому было 15 лет. За свои поэмы о войне и многочисленные очерки с фронта подполковник Твардовский был удостоен ордена Отечественной войны I степени.

2. Прочитайте первые строки стихотворений. Какое стихотворение вам захотелось прочитать?

3. Послушайте стихотворения. Прочитайте их выразительно вслух.

\*\*\*

Перед войной, как будто в знак беды,  
Чтоб легче не была, явившись в новости,  
Морозами неслыханной суровости  
Пожгло и уничтожило сады.

И тяжело было сердцу удрученному  
Средь буйной видеть зелени иной  
Торчащие по-зимнему, по-черному  
Деревья, что не ожили весной.

Под их корой, как у бревна отхлупшего,  
Виднелся мертвенный коричневый нагар.  
И повсеместно избранные, лучшие  
Постиг деревья гибельный удар...

Прошли года. Деревья умерщвленные  
С нежданной силой ожили опять,  
Живые ветки выдали, зеленые...

Прошла война. А ты все плачешь, мать.

1945 г.

\*\*\*

В поле, ручьями изрытом,  
И на чужой стороне  
Тем же родным, незабытым  
Пахнет земля по весне.

Полой водой и нежданно –  
Самой простой, полевой  
Травкою той безымянной,  
Что и у нас под Москвой.

И, доверяясь примете,  
Можно подумать, что нет  
Ни этих немцев на свете,  
Ни расстояний, ни лет.

Можно сказать: неужели  
Правда, что где-то вдали  
Жены без нас постарели,  
Дети без нас подросли?..

1945 г. [3]

### III. Притекстовые упражнения:

1. Прочитайте стихотворение «Перед войной, как будто в знак беды...» и найдите слова, которые описывают деревья до и после войны.

2. В стихотворении «В поле, ручьями изрытом...» найдите прилагательные, определяющие существительное «травка».

3. Определите, о чем идет речь в каждом четверостишии стихотворения «В поле, ручьями изрытом...»

### IV. Послетекстовые упражнения.

1. Упражнения, направленные на понимание текста:

1.1. Ответьте на вопросы:

– Перечислите образы стихотворения «Перед войной, как будто в знак беды...». Как вы думаете, что что чувствует автор?

– Прочитайте стихотворение «В поле, ручьями изрытом...». О чем оно?

– Какие времена года упоминаются в стихотворениях? Найдите в тексте словосочетания, которые использовал автор. Как вы думаете, почему именно эти времена года выбрал поэт?

– С помощью каких слов и словосочетаний А. Твардовский описывает чувства героя в стихотворении «Перед войной, как будто в знак беды...»?

– Как вы понимаете выражения «тем же родным, забытым пахнет земля по весне», «деревья, что не ожили весной», «с неожиданной силой ожили опять»?

1.2. Составьте серию вопросов к каждому стихотворению.

1.3. Подумайте, как бы вы озаглавили эти стихотворения А. Твардовского?

2. Упражнения на развитие навыков монологической и диалогической речи:

2.1. Перескажите стихотворение «Перед войной, как будто в знак беды...» от лица автора.

2.2. Прочитайте стихотворение «Перед войной, как будто в знак беды...». Представьте, как выглядит такой сад и деревья. Опишите своими словами.

2.3. Возьмите интервью у автора стихотворения «В поле, ручьями изрытом...». Составьте рассказ о вашем любимом поэте.

2.4. Составьте рассказ о поэте вашей страны, который писал о войне.

### Библиографический список

1. Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. 13-е изд., стереотип. М. : Русский язык. Курсы, 2022. 256 с.

2. Байбурина Р. З. Составление юридического терминологического словаря как средство формирования профессионально ориентированной

лексической компетенции // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2024. № 3 (105). С. 169–176.

3. Александр Твардовский: стихотворения // Культура.РФ. URL: <https://www.culture.ru/literature/poems/author-aleksandr-tvardovskii> (дата обращения: 06.02.2025).

© Ишемгулова Э. Р.

УДК 81'1

*Я. И. ИШМУХАМЕТОВА, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации Башкирского государственного медицинского университета;*

*В. А. ЛАТЫПОВА, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации Башкирского государственного медицинского университета*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ЮРИДИЧЕСКОЙ СФЕРЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ В ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ**

**Аннотация.** Статья посвящена актуальным вопросам языковой подготовки специалистов юридической сферы. Рассматриваются проблемы, возникающие при обучении профессиональной коммуникации, а также возможные пути их решения с использованием современных методов и технологий. Особое внимание уделено специфике преподавания иностранных языков и формированию коммуникативной компетенции у будущих юристов.

**Ключевые слова:** профессиональная коммуникация, юридическое образование, языковая подготовка, коммуникативная компетенция, методика преподавания, инновации в обучении

Современное юридическое образование предполагает подготовку специалистов, способных эффективно взаимодействовать в международной правовой среде. В условиях глобализации и интеграции правовых систем знание иностранных языков становится важнейшей составляющей профессиональной компетенции юриста. Профессиональная коммуникация в юридической сфере требует не только знания юридического языка, но и умения

использовать его в различных контекстах – от общения с коллегами и клиентами до участия в международных судебных разбирательствах.

Одной из главных задач юридических вузов является формирование у студентов высокой коммуникативной компетенции, которая включает как общие языковые навыки, так и специфические знания, связанные с юридическим дискурсом. В статье рассматриваются проблемы и пути совершенствования языковой подготовки в юридических вузах.

Проблемы профессиональной коммуникации в юридической сфере:

1. Трудности в преподавании юридической терминологии.

Юридический язык – это логичная система словесного выражения мыслей, с помощью которой описывается право и его проявления, характеризующаяся наличием специфической терминологии, особенных объектов фиксации и определенным кругом постоянных пользователей, служащая средством интеллектуально-правовой коммуникации [4]. Одна из основных проблем, с которой сталкиваются преподаватели иностранных языков в юридических вузах, заключается в недостаточном уровне подготовки студентов по юридической терминологии. Даже при хорошем знании общего иностранного языка студенты часто испытывают затруднения в понимании и использовании специализированных терминов. Так, получив положительную оценку, студенты за время обучения иностранному языку не могут построить даже самую простую беседу по-английски, не могут аргументировать свою позицию, найти нужную информацию в тексте. Причиной этого, как нам кажется, является то, что методика обучения иностранному языку путем заучивания лексических единиц для перевода текста по специальности себя исчерпала. Всякое профессионально ориентированное обучение английскому языку предполагает активное взаимодействие всех участников образовательного процесса, при котором происходит взаимопользительный обмен информацией на иностранном языке, приобретение умений коммуникативного взаимодействия для решения профессиональных задач [1].

2. Межкультурные барьеры.

Юристы, работающие на международном уровне, часто сталкиваются с различиями в правовых системах и юридической практике разных стран. Это создает дополнительные трудности в межкультурной коммуникации. Преподавание юридического языка требует учета не только лексики и грамматики, но и культурных особенностей, влияющих на восприятие и интерпретацию правовых норм. Это может создавать трудности в понимании и интерпретации юридических текстов, а также в общении с коллегами и клиентами.

3. Недостаток практического опыта.

Нередко в учебном процессе преобладают теоретические занятия, тогда как практическое применение языка и терминологии в реальных юридических ситуациях остается на втором плане. Студенты юридических вузов должны иметь возможность взаимодействовать с реальными правовыми

текстами, участвовать в моделировании судебных процессов и деловых переговоров.

Инновации в языковой подготовке – решение проблем:

#### 1. Использование технологии и мультимедиа.

Современные технологии предоставляют уникальные возможности для повышения эффективности обучения. Внедрение в учебный процесс мультимедийных материалов, онлайн-платформ, на которых можно создавать интерактивные задания различных типов: аннотирование картинок, возможность аудирования, заучивание, задания на соответствие [3] и др. (Bookwidgets, Skillspace, Skyteach и др.), симуляторов судебных разбирательств помогает студентам не только овладеть теоретическими знаниями, но и развить практические навыки общения. Важной составляющей является использование специализированных программ для автоматического перевода юридических текстов, что помогает преодолевать языковой барьер и улучшать понимание материалов.

#### 2. Кейс-метод и моделирование.

Кейс-метод – это один из наиболее эффективных инструментов преподавания гражданского права, позволяющий студентам развивать навыки анализа правовых ситуаций, принимать решения и обсуждать их в рамках учебных сессий [5]. Целью этого метода является развитие способностей студентов к принятию решений [6].

Моделирование реальных юридических ситуаций (например, судебных процессов или переговоров) способствует формированию у студентов навыков устной и письменной профессиональной коммуникации, а также профессиональной позиции, так как предполагает более высокий уровень анализа ситуаций, развивая навыки самостоятельного выбора решения и средств решения перед поставленными задачами. «Современные технологии позволяют не только осуществить запись, сбор и анализ реального материала, но и предоставляют возможность виртуального участия в профессиональных ситуациях – адвокат (клиент), предприниматель (клиент)» [6, с. 238].

#### 3. Обучение межкультурной коммуникации.

Для эффективной профессиональной коммуникации в международной правовой сфере важным аспектом является развитие межкультурной компетенции. Преподавание должно включать элементы культурологии и социолингвистики, что помогает студентам учитывать культурные различия и адаптировать свое поведение в международной правовой среде. Участие в конференциях, семинарах и других профессиональных мероприятиях тоже может предоставить юристам возможность обменяться опытом и знаниями с коллегами из разных регионов и стран.

#### 4. Адаптация учебных материалов.

Использование специализированных учебных материалов, таких как международные правовые акты, судебные решения, договоры и контракты, которые берутся из Интернета, позволяет студентам более точно и глубоко понимать язык и терминологию, используемые в международной правовой практике, войти в живую лексику и улучшить коммуникативные навыки [2]. Это также способствует лучшему усвоению юридического языка и развитию навыков юридической письменной и устной коммуникации.

Перевод юридических текстов – одна из самых сложных областей, требующих высокой точности и знания специфики правовых систем. Ошибки в переводе могут привести к юридическим последствиям. Важным аспектом является необходимость преподавания и развития навыков перевода юридических текстов, в том числе с учетом различий в правовых системах и культуре.

Языковая подготовка в юридических вузах требует комплексного подхода, включающего как общие, так и специализированные знания. Внедрение инновационных методов обучения, таких как использование технологий, моделирование юридических ситуаций и обучение межкультурной коммуникации, позволит значительно повысить уровень профессиональной коммуникации студентов. Важно также не забывать о совершенствовании практических навыков и обеспечении студентов возможностями для применения знаний в реальных условиях.

### **Библиографический список**

1. Азизова С. М. Особенности профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов юридического профиля // Педагогический журнал. 2016. № 4. С. 251–260.

2. Арзуманян Л. С., Аракелян Л. А., Айрапетян А. А., Казарян М. Г., Тепеликян М. Г. Особенности методики преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка // Язык и культура. 2016. № 22. С. 20–24.

3. Латыпова В. А. Возможности сервиса BOOKWIDGETS в качестве онлайн-конструктора рабочих листов и заданий по РКИ // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя : материалы науч.-практ. конф. с междунар. участием, Уфа, 25–26 окт. 2024 г. Уфа : Баш. гос. мед. ун-т, 2024. С. 62–65.

4. Турагин В. Ю. К вопросу о феномене юридического языка // Современное право. 2010. № 7. С. 7–10.

5. Филимончук Л. С. Методы преподавания гражданского права через практические примеры и кейс-методы. URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/metody-prepodavaniya-grajdanskogo-prava-.20400808397/> (дата обращения: 12.09.2024).

6. Яшина Е. В. Особенности обучения студентов-юристов профессионально-ориентированному (юридическому) английскому языку как второму в рамках программы высшего образования // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2014. № 5 (100). С. 233–238.

© Ишмухаметова Я. И.

© Латыпова В. А.

УДК 811.111+378

*С. В. КАЛАШНИКОВА, доцент кафедры иностранных языков Барнаульского юридического института МВД России, кандидат педагогических наук, доцент*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАСТКОВЫХ УПОЛНОМОЧЕННЫХ ПОЛИЦИИ**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме организации речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку в образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России). Автор указывает, что междисциплинарное взаимодействие является главным фактором становления высококвалифицированного специалиста. Формирование иноязычной речевой компетенции возможно при соблюдении дидактических условий, а именно: предъявление нового материала в доступной форме, постепенное усложнение подачи профессиональных знаний и способов учебной деятельности, использование интерактивных методов обучения иностранному языку, контроль преподавателем достижений обучающихся, рефлексия обучающихся как способ обратной связи с педагогом.

**Ключевые слова:** речевая деятельность, общение, компетенция, профессионально ориентированный подход, профессионализм

Одним из профессионально значимых качеств личности участковых уполномоченных полиции является речевая компетенция. Выполнение служебных функций, коммуникативные контакты с разными категориями граждан требуют от сотрудника полиции знаний и умений в области речевых взаимоотношений и разрешения конфликтных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности. Обучение в образовательных организациях системы МВД России направлено на формирование эффективной иноязычной речевой компетенции в ситуациях бытового и делового общения. Профессиональная деятельность мотивирует участковых уполномоченных

полицей на квалифицированное толкование законодательных норм, объективное оценивание информации, полученной из различных источников; адекватное реагирование на индивидуальные запросы людей, создание коммуникативного плана действий; владение способностью включаться в конкретное взаимодействие с обществом [3].

Содержание дисциплины «Иностранный язык» отражает сочетание междисциплинарного и профессионально ориентированного подходов в преподавании иностранного языка. Практическая направленность высшего образования расширяет границы профессионализма, развивает умение устанавливать межличностные связи, гарантирует реализацию грамотного речевого общения [1]. Профессионально направленное обучение иностранному языку имеет следующие преимущества: опора на аутентичные источники активизирует стремление обучающихся к расширению лингвистического кругозора, овладению общей речевой культурой, осмыслению личностных качеств при решении конкретных коммуникативных задач. Формирование иноязычной речевой компетенции происходит при соблюдении определенных дидактических условий: опора на предшествующие усвоенные знания; применение средств и методов инновационного образования; внедрение наглядности и визуализации, содействующих предъявлению языкового материала в доступной форме; внедрение учебных материалов, расположенных на различных образовательных платформах; осуществление контролирующей функции преподавателем, организация рефлексии и саморефлексии обучающихся [4].

При организации обучения иностранному языку нами используются как инновационно-коммуникационные технологии, интерактивные методы, так и традиционные образовательные средства и приемы. Приоритетным направлением образовательной деятельности Барнаульского юридического института МВД России является реализация программы административной деятельности полиции, то есть подготовка участковых уполномоченных полиции. В качестве примера приведем фрагмент практического занятия по английскому языку по теме «Охрана общественного порядка и обеспечение общественной безопасности», разработанного для обучающихся 2-го курса факультета подготовки сотрудников полиции и следователей по направлению подготовки 40.03.02. Обеспечение законности и правопорядка. Цель занятия заключалась в формировании иноязычной речевой компетенции посредством интеграции содержательного компонента профильных дисциплин в процесс обучения иностранному языку. В ходе занятия решались следующие задачи: актуализация языковых навыков в коммуникативных ситуациях, расширение активного профессионального тезауруса; совершенствование навыков делового общения в области правоприменения; развитие когнитивных и интеллектуальных способностей обучающихся в межличностном сотрудничестве.

Изучение лексической темы сопровождалось применением интерактивных методов для обобщения профессиональных знаний: ментальной карты и облака слов. Диаграммы, представленные обучающимися, включали элементы, связанные с центральной идеей или смыслом. Созданный графический макет визуализировал информацию, структурировал имеющиеся профессиональные знания и способствовал генерации новых идей [2]. Информационная насыщенность занятия достигалась включением фрагмента видеofilма, рассказывающего о деятельности участковых полиции по поддержанию общественной безопасности во время проведения спортивных мероприятий. Моделирование профессионального общения на основе учебных речевых ситуаций является оптимальной формой обучения иноязычной коммуникации. В ходе занятия нами были предложены следующие речевые ситуации для установления межличностных контактов в форме диалога:

1. Объясните иностранному гостю, что необходимо придерживаться правил поведения в общественном месте.

2. Укажите иностранному гостю, что необходимо проявлять уважение к окружающим людям.

3. Объясните гражданину необходимость соблюдения требований закона (не распивать алкогольные напитки, не курить).

4. Выясните у гражданина причины бесконтрольного поведения детей дошкольного возраста; укажите на ответственность родителей за нарушения, совершенные детьми.

Применение учебно-речевых ситуаций позволило вовлечь обучающихся в речевую деятельность, направленную на формирование практических навыков и умений [5]. При отборе ситуаций учитывались личностные особенности участковых уполномоченных полиции и уровень владения иностранным языком. В процессе формирования иноязычной речевой компетенции обучающиеся учатся преодолевать языковые барьеры; преподавателем создаются условия для установления особенностей речевого поведения и погружения в профессиональную деятельность сотрудников органов внутренних дел. Педагогический самоанализ подтвердил заинтересованность обучающихся в изучении иностранного языка, их стремление приобрести профессиональную компетентность, влияющую на продвижение по службе.

В заключение хотелось бы отметить, что важным компонентом профессиональной подготовки сотрудников правоохранительной деятельности в образовательных организациях МВД России является владение иностранным языком. Уровень иноязычной речевой компетенции обеспечивает удовлетворение научных, познавательных и профессиональных интересов участковых уполномоченных полиции; реализацию деловых контактов с гражданами; повышение профессиональной образованности и самосовершенствование.

### Библиографический список

1. Гуркина А. Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции как основная цель обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2015. № 12. С. 726–729.
2. Гурьев А. И. Инновационные методы и приемы обучения в современном образовательном пространстве // Мир науки, культуры, образования. 2007. № 1. С. 85–87.
3. Лыскова М. И. Практические аспекты иноязычной подготовки сотрудников органов внутренних дел в системе дополнительного профессионального образования // Концепт. 2014. Т. 20. С. 2021–2025. URL: <http://e-koncept.ru/2014/54668.htm> (дата обращения: 31.01.2025).
4. Прошьянц Н. А. Формирование иноязычных лингвистических компетенций в профессиональном дискурсе // Среднее профессиональное образование. 2010. № 6. С. 34–38.
5. Чайникова Г. Р. Методика формирования иноязычной речевой лексической компетенции на основе внешней информационной основы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 4-2 (58). С. 207–210.

© Калашникова С. В.

УДК 81

*А. Ф. КАЛИМУЛЛИНА, преподаватель  
кафедры иностранных и русского языков  
Уфимского юридического института  
МВД России*

### ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПАМЯТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема оптимизации усвоения иностранного языка (далее – ИЯ) студентами юридических вузов, необходимого для межкультурной коммуникации. Анализируются трудности, связанные с ограниченностью учебного времени, индивидуальными особенностями и информационной перегрузкой. Акцент делается на оптимизации рабочей памяти посредством релевантности материала и эффективных методов обучения. Приводятся принципы перехода лексической информации в долговременную память и критерии успешного обучения ИЯ.

**Ключевые слова:** иностранный язык, работа памяти, неязыковой вуз

Способность осуществлять профессиональную деятельность в условиях межкультурного взаимодействия – один из ключевых навыков усвоения ИЯ для специалистов неязыковых вузов в целом [2, с. 109] и для будущих юристов в частности [6]. Кроме того, процесс освоения ИЯ нацелен «на формирование у обучающихся компенсаторной компетенции, которая включает в себя арсенал языковых умений и способностей, необходимых для выполнения своих профессиональных обязанностей в процессе межкультурной коммуникации» [1, с. 163]. Тем не менее изучение ИЯ в юридическом вузе осложняется ограниченностью учебного времени (срок освоения учебной дисциплины обычно составляет один или два года при очной форме обучения [5; 6]), индивидуальными различиями в психокогнитивных характеристиках студентов и информационной насыщенностью учебной среды (необходимостью запоминать узкоспециализированную лексику и терминологию в сжатые сроки)).

В связи с этим актуальной проблемой является поиск способов оптимизации ресурсов памяти обучающихся, которым приходится выдерживать значительную когнитивную нагрузку.

Экспериментальными исследованиями в области определения возможностей человека хранить и обрабатывать информацию ученые занимаются с XIX в. [9], однако сегодня не существует исчерпывающих правил и принципов работы памяти.

Память является одной из ключевых функций психики и служит базой для ряда когнитивных процессов: от восприятия информации до решения задач и контроля действий. Функционирование памяти связано с устойчивой нейронной активностью в определенных областях мозга [8].

Термином «рабочая память» (также встречается синоним «оперативная память» [3, с. 324]) называется временное хранилище информации, полученной от органов чувств, процесс обработки которой измеряется секундами [10].

Объемы рабочей памяти ограничены. Традиционно считается, что она способна вместить лишь небольшое количество элементов информации: по мнению некоторых ученых, число может варьироваться от четырех [7] до семи [11].

Современные исследователи приходят к выводу, что вероятность воспроизведения информации устойчиво понижается с увеличением числа элементов, которые необходимо запомнить. Одновременно с повышением значимости или релевантности элементов повышается вероятность запоминания, но ценой потери остальных, менее значимых [10].

Соединяя данные суждения с усвоением иноязычной лексики, можно предположить, что чем меньше слов студенту нужно запомнить, тем лучше, при этом заучиваемые слова должны быть релевантными для него, то есть соответствовать целям обучения.

Процесс усвоения новых знаний можно считать успешным при условии перемещения информации из рабочей памяти в долговременную и способности воспроизводить ее в соответствии с заданной ситуацией.

С. Торнбери выделяет следующие принципы для успешного перехода новой лексики в долговременную память:

- 1) повторение через частое «столкновение» со словом;
- 2) повторение через практические задания;
- 3) промежуточная практика;
- 4) учет индивидуального темпа студента при заучивании;
- 5) применение новых слов через выполнение интересных заданий;
- 6) учет когнитивной глубины (затраченных студентом усилий при работе со словом);
- 7) мысленная визуализация слов;
- 8) мнемоника (keyword technique);
- 9) мотивация студента;
- 10) внимание студента;
- 11) учет аффективной глубины (личные ассоциации студента со словом) [12].

О. Г. Поляков перечисляет критерии, способствующие успешному обучению ИЯ в вузе:

- 1) использование приемов для восстановления пробелов и прогнозирования;
- 2) обеспечение вариативности и разнообразия приемов;
- 3) получение студентом удовольствия от учебного процесса, его когнитивная и эмоциональная вовлеченность;
- 4) методический синергизм («скрещивание» элементов различных методов, дающее больший эффект);
- 5) интеграция видов речевой деятельности;
- 6) логичность;
- 7) подготовка памяти и мышления студентов к учению;
- 8) творческий характер заданий;
- 9) атмосфера сотрудничества и социального партнерства;
- 10) умелое планирование занятий преподавателем [4, с. 164].

Таким образом, результат овладения ИЯ зависит от качества и характера (количества, релевантности и способа презентации) подаваемой информации и совместных усилий преподавателя и обучающегося.

### **Библиографический список**

1. Безземельная О. А., Баишева З. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 4 (98). С. 162–167.

2. Гиренко И. В. Заучивание наизусть при обучении английскому языку // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. 2016. Т. 2 (68), № 1. С. 109–116.
3. Еделева Ю. А., Демарева В. А. Когнитивная нагрузка и способы ее измерения в контексте обработки языковой информации // Человек в информационном обществе : сб. материалов второй междунар. науч.-практ. конф., посвящ. десятилетию науки и технологий в Российской Федерации, Самара, 26–28 апр. 2023 г. / под общ. ред. А. Ю. Нестерова. Самара : Самар. ун-т, 2023. С. 323–327.
4. Поляков О. Г. Когнитивные и аффективные факторы успешного обучения иностранному языку в высшей школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2012. № 7-1 (18). С. 162–164.
5. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский язык) по направлению подготовки 40.03.02 Обеспечение законности и правопорядка, направленность образовательной программы – Оперативно-розыскная деятельность для обучающихся в очной форме, 2024 года набора. Уфа : Уфимский ЮИ МВД России, 2024. 23 с.
6. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский язык) по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности, специализация Уголовно-правовая, направленность образовательной программы – Предварительное расследование в органах внутренних дел для обучающихся в очной форме, 2024 года набора. Уфа : Уфимский ЮИ МВД России, 2024. 27 с.
7. Cowan N. The Magical Number 4 in Short-term Memory: A Reconsideration of Mental Storage Capacity // The Behavioral and Brain Sciences. 2001. No. 24 (1). P. 87–185.
8. Fuster J. M. Memory in the Cerebral Cortex: An Empirical Approach to Neural Networks in the Human and Nonhuman Primate. Cambridge : MIT Press, 1999. 384 p.
9. James W. The Principles of Psychology. N.Y. : Holt, 1890. 716 p.
10. Ma W. J., Husain M., Bays P. M. Changing Concepts of Working Memory // Nature Neuroscience. 2014. No. 17 (3). P. 347–356.
11. Miller G. A. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information // Psychological Review. 1956. Vol. 63, No. 2. P. 81–97.
12. Thornbury S. How to Teach Vocabulary. Harlow : Longman, 2007. 185 p.

© Калимуллина А. Ф.

Ю. И. КОВАЛЕНКО, *преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

## АУДИОКОНТЕНТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Аннотация.** В данной статье речь идет о применении аудиоматериалов на занятиях по иностранному языку. В работе описываются варианты применения данного метода для улучшения навыка понимания устной речи носителей языка.

**Ключевые слова:** аудиоконтент, иностранный язык, интернет-ресурс

В процессе обучения иностранному языку преподаватель не только знакомит учащихся с его лексической и грамматической составляющими, но и старается дать им яркое представление о культурных особенностях, традициях и быте стран носителей. Знакомство с культурой может происходить через аудирование, которое погружает обучающихся в языковую среду, где происходит овладение аудитивными навыками, развитие которых в значительной степени связано с речевым слухом человека и его способностью различать услышанные звуки [2].

Кроме того, применение аудиоматериалов на занятиях по иностранному языку способствует улучшению концентрации, развитию внимания и памяти, поскольку именно в этот момент происходит активация различных каналов восприятия информации (например, слухового, моторного). К тому же во время прослушивания обучающиеся могут расслабиться, забыть про языковой барьер и почувствовать атмосферу совместной когнитивной деятельности.

На сегодняшний день Интернет переполнен различными ресурсами и источниками, которые помогают получить преподавателям эффективный и увлекательный материал. Он представлен в различных форматах (текст, аудио, видео) и на разных языках [3]. Но поскольку такой огромный объем информации сложно сортировать, обрабатывать и усваивать, методистами были разработаны специальные учебные онлайн-ресурсы, цель которых – облегчить процесс обучения, предоставляя качественный материал, соответствующий образовательным стандартам, индивидуальным потребностям и стилю обучения обучающихся [1].

Одним из таких ресурсов является сайт ESLSongs, с помощью которого преподаватели могут разнообразить свой урок аудиофайлами по определенной теме, а обучающиеся закрепить пройденный материал посредством интересных и занимательных упражнений. Сайт содержит коллекцию

из более чем 150 известных и тщательно подобранных песен. К большинству песен прилагается простой в использовании раздаточный материал, который можно скачать в любом удобном для себя формате. Песни можно использовать для отработки грамматики и лексики, они помогают расширить словарный запас, обладают мнемоническими качествами, облегчая запоминание слов с помощью ритма и повторения. Песни содержат аутентичный, естественный язык в отличие от надуманного и искусственного языка, встречающегося во многих учебниках. В песнях обучающиеся могут услышать широкий спектр акцентов и даже диалектов, полезные идиоматические выражения или сленг.

Создание аудиоконспекта для использования на уроке иностранного языка проходит в несколько этапов. Как в отечественной, так и в зарубежной методике принято выделять три этапа такой работы: 1) предтекстовый этап (вступительная беседа, снятие трудностей, предъявление установки); 2) этап собственно слушания (предъявление текста); 3) послетекстовый этап (контроль понимания прослушанного текста).

Предтекстовый этап, в свою очередь, содержит несколько шагов. Во-первых, это подбор песни. На сайте ESLSongs представлено меню, где содержатся все грамматические темы, по каждой из них есть определенное количество песен. Во-вторых, это предварительная подготовка к прослушиванию аудио: обучающихся следует познакомить с группой или песней, спросить об их музыкальных предпочтениях, узнать, умеют ли они играть на каком-нибудь музыкальном инструменте, ходят ли на концерты и т. д. Можно поговорить о теме песни (любовь, окружающая среда, дружба, политика). Такой вид деятельности способствует развитию навыков говорения и создаст непринужденную обстановку. Не стоит забывать, что если обучающимся нужно выполнить задание по песне, то будет нелишним подготовить их к нему заранее, объяснив трудные моменты. Для учащихся с более продвинутым уровнем владения языком на предварительном этапе можно сказать название песни или прочитать отрывок текста и поинтересоваться у них, о чем может быть эта песня, попросить угадать слова и фразы, которые они ожидают услышать, основываясь на теме. Далее следует подготовить обучающихся, подробно рассмотрев грамматику или лексику, для отработки которой предназначена песня.

На следующем этапе происходит непосредственно предъявление текста. Например, для отработки пассивного залога обучающимся можно предложить послушать песню группы «Битлз» All You Need is Love, в которой содержится семь пассивных конструкций: be done, be sung, be made, be saved, is known, is shown, is meant to. Для отработки вопросительных предложений и слов можно использовать песню Билли Айлиш Bury a Friend, текст которой содержит одиннадцать примеров вопросительных предложений в настоящем простом, настоящем продолженном и прошедшем временах: What do you want from me? Why don't you run from me? What are you

wondering? What do you know? Why aren't you scared of me? Why do you care for me? When we all fall asleep, where do we go? What is it exactly you're paying? Is the amount cleaning you out? Am I satisfactory? What had you expected? Для повторения времен английского языка подойдет песня Тейлор Свифт We are Never Getting Back Together. Ее песня включает двадцать шесть разных глаголов в девяти временах: used to/would (used to think, used to say, you would hide away); past simple (broke, said, needed, lasted, called it off); past perfect (we hadn't seen); present perfect (I've had...); present simple (come, say, miss, swear, hate, break up, call, love, you know, he calls me); present continuous (I'm telling you); present continuous (to talk about the future we are never getting back together); going to (I'm going to change, I'm really going to miss); imperative (trust me, you go talk to...).

На послетекстовом этапе, как правило, осуществляется проверка выполненных заданий, а также понимания основного содержания и использованных в песне языковых и речевых средств. Далее идет обсуждение, а именно описание места действия, характеристика персонажей или событий из аудиофайла, организация дискуссий, анализирование услышанного.

Подводя итоги, отметим, что использование аудиоконтента на занятиях по иностранному языку является хорошим методом для разнообразия и обогащения процесса обучения. Песни помогают запомнить новую лексику, погружают в атмосферу иностранного языка и могут быть увлекательным способом отработки произношения и понимания. Запоминание иностранных слов через песни – занимательный и эффективный подход к погружению в язык и его культуру.

### **Библиографический список**

1. Кошеварова Ю. А., Галиева Д. А. Использование платформы Wordwall в обучении грамматике английского языка // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 3 (101). С. 152–157.

2. Практический курс методики преподавания иностранных языков : учеб. пособие / П. К. Бабинская, Т. П. Леонтьева, И. М. Андреасян [и др.]. – Мн. : ТетраСистемс, 2005. С. 71–79.

3. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Использование современных учебных интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре // Язык и культура. 2008. № 2. С. 100–102.

© Коваленко Ю. И.

Д. О. КОТОВСКАЯ, преподаватель  
Башкирского государственного меди-  
цинского университета;

Д. Р. ШАМСИЕВА, преподаватель  
Башкирского государственного меди-  
цинского университета

## УЧЕБНЫЙ РЕСУРС WORDWALL КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

**Аннотация.** Статья посвящена анализу учебного ресурса Wordwall, позволяющего создавать интерактивные упражнения, как инструмента обучения русскому языку как иностранному в рамках коммуникативно-деятельностного подхода. Исследуется сфера применения возможностей ресурса и его методический потенциал; рассматривается использование шаблонов упражнений Wordwall для изучения лексических и грамматических тем. Делаются выводы о недостатках и достоинствах ресурса, эффективности его применения на уроках русского языка как иностранного.

**Ключевые слова:** Wordwall, учебный ресурс, интерактивные упражнения, игровые технологии

Игровые методики, интерактивные методы давно стали частью образовательного стандарта обучения: «Использование современных интерактивных методов обучения – обязательное условие совершенствования процесса обучения русскому языку как иностранному в соответствии с современными образовательными стандартами» [2, с. 177]. Следствием цифровой революции, происходящей в настоящее время, становится необходимость расширить преподавателем методический потенциал в соответствии с реалиями эпохи: «В настоящее время невозможно ограничиться рамками только таких классических средств обучения иностранному языку, как учебник и лингафонный кабинет» [1, с. 153]. Применение таких ресурсов, как Wordwall, позволяющих внедрять интерактивные упражнения на уроках русского языка как иностранного, способствует реализации коммуникативно-деятельностного подхода и эффективной эксплуатации современных технологий. Интерактивные методические материалы позволяют «реализовать коммуникативный потенциал студентов; являются коллективной формой работы, что способствует активизации речевой деятельности; вызывают повышенный интерес у студентов, что позволяет повысить их мотивацию к учебе» [3, с. 216]. Задействовав потенциал цифровой среды, в которую погружены современные студенты, преподаватель может добиться не только повышения мотивации обучающихся, но и лучшей усвояемости материала: упражнения, тесты, создаваемые в хорошо знакомой и известной

студентам интернет-среде, будут выполнены ими с большей легкостью и успешностью, нежели представленные в стандартной форме (учебники, пособия). Все это обуславливает актуальность настоящего исследования, целью которого является анализ обучающих возможностей учебного ресурса Wordwall, его эффективности как инструмента обучения русскому языку как иностранному.

Учебный ресурс Wordwall является достаточно «молодым»: впервые для компьютеров сервис был запущен в 2016 г., до этого же он был нишевым продуктом, предполагающим обязательное наличие интерактивной доски. Смена концепции принесла успех основателям ресурса: на данный момент Wordwall используется учителями по всему миру. Главной задачей Wordwall является создание самых разнообразных интерактивных упражнений: в отличие от, например, не менее известного ресурса Quizlet здесь представлен гораздо более широкий список видов упражнений. Всего в системе Wordwall доступно 30 шаблонов заданий, из которых большая часть (18) является бесплатной. Представлены как хорошо знакомые типы упражнений (тест с шестью возможными вариантами ответа, который в системе значится как «викторина», задание типа «заполните пропуски», кроссворд, обучающие флэш-карты с ответами на обратной стороне как в Quizlet), так и упражнения, акцент в которых сделан на интерактивности, игровом характере: например, «Колесо» (на экране появляется колесо, как в телешоу, сектор которого определяется случайным образом; далее обучающиеся отвечают на вопрос, выпавший им на секторе), «Согласующиеся пары» (аналог популярной карточной игры «Найди пару» на тренировку памяти), викторина «Игровое шоу» (квиз с множественным выбором, наличием нескольких «жизней» (право на ошибку), ограничением по времени, задаваемым преподавателем, и бонусным раундом). Потенциал Wordwall не исчерпывается только применением в языковом образовании: присутствуют и упражнения, которые можно использовать для обучения, к примеру, географии («Диаграмма с метками» – карта с точками, на которой необходимо сопоставить указанные названия). Однако в нашем исследовании мы сфокусируемся на возможностях Wordwall, применимых в обучении языку.

Упражнениями, эффективными в обучении русскому как иностранному, могут также выступить «Привести в порядок» (необходимо восстановить правильный порядок слов в предложении), «Анаграмма», «Поиск слов» (задачей обучающегося является найти слова в поле букв, расположенные по диагонали или на прямой линии), «Групповая сортировка» (распределение слов по группам). Большинство этих заданий формируют лексический уровень студента, позволяя овладеть вокабуляром в игровой форме, запомнить или закрепить необходимую лексику. Подобные интерактивные упражнения хорошо применимы и в качестве проверки знаний: их можно использовать в качестве альтернативы игры «Снежный ком», традиционно служащей для тренировки лексического запаса обучающихся. Они не могут

выступать как полноценная форма контроля, но помогают включить студентов в освоение новой лексики: интерактивный характер упражнений не позволяет проассоциировать их с тестом или контрольной работой, не отпугивает обучающихся, но вызывает любопытство, активизирует среди них соревновательность. Такие методики способствуют успешному овладению новой лексикой в игровой форме. Также стоит заметить, что упражнения «Согласующиеся пары», «Групповая сортировка» помогают сформировать в сознании обучающихся тематические лексические блоки, что в дальнейшем приводит к более легкому вспоминанию и использованию новых слов. Важно и то, что наличие упражнений, разных по форме, но одинаковых по данной обучающей цели (присутствует и другой шаблон задания, направленного на поиск пары: «Найди пару», где необходимо выбирать согласующиеся ответы, пока они не закончатся), предоставляет возможность повторения материала без потери мотивации и интереса студентов.

В свою очередь, такие упражнения, как «Закончите предложение» (заполнение пропусков), «Привести в порядок», могут быть успешно использованы для закрепления грамматического материала. Восстановление правильного порядка слов в предложении помогает усвоить грамматические конструкции, способствует пониманию структуры предложения (субъект, предикат, объект). Упражнение на заполнение пропусков – универсальный инструмент для овладения любыми грамматическими темами (спряжение глагола, падежи, прилагательное). И хотя такие упражнения являются привычными и традиционными для учебников и учебных пособий, их интерактивный характер делает их выполнение более увлекательным и менее стрессовым для обучающихся.

Особенный интерес представляет викторина «Игровое шоу», выполненная разработчиками в духе известных телешоу (таких как Jeopardy! или «Своя игра» в российском варианте). Из всех представленных интерактивных заданий именно викторина больше всего активизирует соревновательный дух среди обучающихся; кроме того, ее применение можно усовершенствовать, превратив квиз из индивидуальной формы деятельности в коллективную, например, поделить группу студентов на несколько команд и на каждом этапе отмечать выбывающих игроков; в этом случае до конца викторины дойдет только один обучающийся, который и принесет своей команде победу.

Наиболее ярко интерактивный элемент выражен в платных шаблонах заданий. Здесь представлено большинство популярных языковых игр: «Виселица», «Правда или ложь» (на линии пролетают слова с определенной скоростью, которые нужно классифицировать как подходящие или не подходящие по заданию), «Смотри и запоминай» (перед обучающимся появляются слова, которые в конце упражнения нужно вычленивать из общего лексиче-

ского массива). Есть и упражнения, максимально приближенные к компьютерным играм: «Погоня в лабиринте» (нужно выбрать правильный ответ, избегая столкновения с врагами), «Ударь крота» (необходимо кликать по появляющимся фигуркам животных с правильными определениями). Представлена и платная версия викторины, где необходимо самостоятельно определять ценность вопроса, распределяя баллы. Эти упражнения, безусловно, еще более интересны обучающимся и также могут применяться на уроках русского языка как иностранного: «Ударь крота» хорошо подходит для запоминания значений слов, «Смотри и запоминай» – для тренировки и улучшения уже имеющегося вокабуляра. Однако и бесплатные шаблоны оказываются не менее, может быть, и более эффективны в качестве инструмента обучения, так как в них интерактивный элемент не перевешивает методические задачи. Кроме того, платные функции Wordwall являются главной проблемой в его использовании: так как ресурс является иностранным, стать обладателем платной версии не представляется возможным. Бесплатная версия учебного ресурса ограничена 18 шаблонами и возможностью создания 5 интерактивных упражнений, однако сайт не ограничивает пользователей в создании новых аккаунтов – достаточно лишь иметь несколько e-mail адресов, чтобы продолжать использовать платформу для работы над обучающими материалами.

Таким образом, несмотря на существующие недостатки (невозможность приобрести платную версию, ограниченное количество шаблонов и создаваемых заданий), учебный ресурс Wordwall выступает эффективным инструментом обучения на уроках русского языка как иностранного. Сервис располагает большим количеством шаблонов упражнений, эффективных именно в языковом образовании: это как ставшие уже привычными флэш-карты типа Quizlet, так и упражнения на сортировку, заполнение пропусков, восстановление порядка слов в предложении, поиск пары, кроссворд. Разные шаблоны оказываются применимы для тренировки и закрепления как лексических («Анаграмма», «Согласующиеся пары», «Поиск слов», «Групповая сортировка»), так и грамматических тем («Привести в порядок», «Закончите предложение»). Викторина в стиле телешоу, представленная в бесплатной версии, при грамотном ее использовании на занятиях включает студентов в коллективную образовательную деятельность без потери мотивации и интереса. Ресурс легок в использовании, доступен как при применении интерактивной доски, так и индивидуально, с телефонов или компьютеров обучающихся, что делает его очень удобным для разных видов обучения (оффлайн-обучение, blended-learning или онлайн-обучение). Учебный ресурс Wordwall носит универсальный характер и обнаруживает потенциал для дальнейшего расширения сферы его применения в качестве обучающего инструмента на уроках русского языка как иностранного.

### Библиографический список

1. Александрова Е. Н., Петросян М. М. Дидактический потенциал мемов медицинской тематики на уроках русского языка как иностранного // Филология и культура. 2022. № 4 (70). С. 153–160.
2. Бакирова Л. Р. Интерактивные методы и приемы проведения занятий по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 7-1 (73). С. 177–179.
3. Петросян М. М. Технологии преподавания русского языка как иностранного: традиция и инновации // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. 2020. № 25-2. С. 215–218.

© Котовская Д. О.

© Шамсиева Д. Р.

УДК 811.161

*Л. С. КРАВЧУК, заведующий кафедрой иностранных языков Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина, доцент*

### О ПОЛЬЗЕ УЧЕБНОГО БИЛИНГВИЗМА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы эффективности и рациональности использования родного языка в методике преподавания иностранного языка. На основе анализа зарубежного опыта автор приводит аргументы, доказывающие неизбежность и полезность учебного билингвизма. Автор делает вывод о том, что важная роль родного языка в обучении иностранному полностью методически оправдана, если это способствует оптимизации учебного процесса.

**Ключевые слова:** методика преподавания иностранного языка, моноязычие, учебный билингвизм, родной язык, эффективность обучения

Большой интерес в исследовании разногласий методик преподавания иностранных языков, касающихся монологичия и двуязычия в обучении иностранному языку, представляет опыт зарубежных ученых-лингвистов относительно просвещенного монологичизма и принципов двойного понимания.

Известный немецкий лингвист Вольфганг Буцкамм разработал систематический подход к роли родного языка при обучении иностранному. По его теории традиционный принцип монологичия является частным случаем так называемого натуралистического заблуждения, согласно которому обучение иностранному языку ведется по той же модели, что и обучение

родному. По его мнению, «родной язык не представляет собой угрозу для эффективности обучения, напротив, его следует рассматривать в качестве активного потенциала в решении затруднительных ситуаций. Он позволяет обеспечить наиболее быстрый, безопасный, точный и наиболее полный доступ к иностранному языку» [1]. Буцкамм считает, что одноязычное обучение иностранному языку извне возможно, но «внутреннее» одноязычное изучение – нет (молчаливое присутствие родного языка).

Бесспорно, верно утверждение о том, что сложно выучить иностранный язык, если не использовать его часто, а если в ходе строго ограниченного временными рамками обучения постоянно говорить на родном языке, это зачастую вообще невозможно. Это понимание привело добрую сотню лет назад к революции в преподавании современных иностранных языков. В то время оно слишком плотно опиралось на преподавание древних языков: изучались двуязычные лексические сравнения, грамматика объяснялась на родном языке, а перевод текстов на немецкий язык осуществлялся с помощью этих навыков.

Именно тогда был изобретен прямой метод. Наконец на уроках иностранного языка требовалось говорить только на иностранном, по возможности без перевода, а в идеале полностью избегая родного языка, целью было найти прямой путь к иностранному языку. Этот метод, который его оппоненты часто обесценивают как метод болтовни на иностранном языке или метод гувернанток и т. д., вместе с тем является естественным методом. Маленький ребенок «врастает» в свой язык, не прибегая к помощи другого языка и не изучая грамматику. Американец немецкого происхождения Чарльз Берлиц сделал свою карьеру, используя этот подход, назвал себя изобретателем прямого метода (что не соответствовало истине) и основал свою первую языковую школу. Однако прошло много лет, прежде чем эта концепция – с некоторыми сокращениями в изучении грамматики – была закреплена в инструкциях по официальной методике органов управления образованием. В 1960-е гг. учебники становились все более красочными и насыщенными изображениями, а методические рекомендации призывали категорически избегать использование родного языка.

В настоящее время многим преподавателям удается проводить оживленные уроки, на которых многие иноязычные предложения часто активно употребляются. Но возникают и другие типичные ситуации: объяснения обучающихся по поводу опоздания, невыполнения домашнего задания, похвала или дисциплинарные замечания, анализ ответов, объявления о проведении мероприятий и т. п. осуществляются на родном языке. Слишком часто, когда это необходимо преподавателю, используется родной язык, даже при определении задания на самостоятельную работу. Упражнения по учебнику выполняются на иностранном языке, но вне работы с учебником на занятии говорят на родном языке. Это создает у обучающихся впечатление, что иностранный язык не подходит ни для чего действительно жизненно

важного. Однако настоящая иноязычная атмосфера возникает только в том случае, если последовательно и как можно быстрее обращаться с информацией, которую каждый должен знать на иностранном языке.

В. Буцкамм утверждает, что прямой метод – яркий пример того, как легко и полностью можно лишиться прогресса в обучении. Умеренный, ограниченный монолингвизм затуманивает признание того, что родной язык является «стременем» для иностранного языка. Его необходимо целенаправленно и систематически включать в преподавание иностранного языка, а не боязливо избегать этого. «Если вы сделаете это правильно, вы вряд ли отнимете у иностранного языка сколько-нибудь существенное время и, как это ни парадоксально, сможете гораздо быстрее сделать его обязательным в качестве общего средства обучения и тем самым создать настоящую иноязычную атмосферу» [2].

Игнорирование родного языка уже давно стало основной ошибкой методики. Лишь постепенно, по мере того как иностранный язык укореняется в преподавании и становится самостоятельным, можно сокращать вспомогательную роль родного языка. Важнейшим инструментом изучения иностранного языка, несомненно, служит сам иностранный язык, который является одновременно целью и средством достижения цели. Но родной язык – их самый важный союзник, поскольку он делает введение данных на иностранном языке разными способами. Таким образом, это ключ для всех других языков. Здесь развиваются наши языковые навыки. Вместе с ним мы развиваем нашу устную моторику, а также навыки письменной моторики. Благодаря этому мы приобретаем грамматические навыки, навыки разговорной речи и общее понимание мира. От этого выигрывает каждый урок.

Современные отечественные методисты, доказывающие неизбежность и полезность учебного билингвизма, при условном выравнивании родного и иностранного языков в правах считают принципы прямого подхода устаревшими и допускают следующие основные способы обращения к родному языку:

- сопоставление родного и иностранного в учебном процессе для предотвращения интерференции и использования возможностей переноса;
- при создании учебников и учебных пособий;
- для решения организационных задач, объяснения грамматического материала, семантизации лексики;
- ориентация на родной язык при адаптации типовых учебных материалов [3, с. 97–98].

Как считает исследователь О. А. Шумская, «процесс обучения иноязычной речи неразрывно связан с проблемой взаимодействия двух языковых систем в сознании говорящего. Все мыслительные процессы учащихся, их психическая деятельность тесно связаны с родным языком, его фонетическим, грамматическим и лексическим строем» [4, с. 5].

Существует большое разнообразие эффективных форм работы, в которых родной язык используется целенаправленно и избирательно, так что они всегда приводят к чисто иноязычным этапам. К сожалению, это не всегда можно прочесть в учебниках по методике преподавания. Это имеет свои последствия, поскольку многие разочарованные в успехе преподаватели на самом деле используют родной язык, но в непродуктивной манере, в ущерб целым поколениям учеников.

Но тот, кто научился правильно пользоваться родным языком, умеет держать его под контролем. По мнению О. А. Шумской, «в настоящее время не учитывать и не использовать родной язык при изучении иностранного практически невозможно. Это происходит ненамеренно, спонтанно, естественно» [4, с. 5].

Буцкамм, в свою очередь, считает безрассудством использование прямого метода в эпоху цифровых технологий. Цифровизация позволяет адаптировать преподавание иностранных языков и разработать индивидуальную траекторию обучения для каждого обучающегося [2].

В настоящее время имеются многочисленные предложения, позволяющие изменить парадигму преподавания иностранных языков: дополнительные словарные приложения на родных языках в учебных пособиях; видеоконсультации на Youtube по грамматическим и лексическим темам, видеоуроки (например, Deutsch mit Ida); электронные переводчики; двуязычные книги, разговорники.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что важная роль родного языка в обучении иностранному полностью методически оправдана, если это способствует оптимизации учебного процесса. «Родной язык учащихся непременно участвует в наших уроках иностранного языка. А потому мы должны из врага превратить его в друга» [5, с. 17].

### **Библиографический список**

1. Butzkamm Wolfgang. Die komplizierte Lösung ist die richtige: Aufgeklärte Einsprachigkeit- Rückblick und Ausblick // Der fremdsprachliche Unterricht. 24, Heft 104, Dezember 1990. S. 4–17. URL: <https://www.researchgate.net> (дата обращения: 10.01.2025).

2. Butzkamm Wolfgang. Der Fremdsprachenunterricht muss umkehren! Falsche Methoden benachteiligen besonders die langsamen Schüler. URL: <https://fremdsprachenunterricht//wolfgang/butzkamm> (дата обращения: 10.01.2025).

3. Осинцева-Раевская Е. А. Роль и место родного языка при изучении русского языка как иностранного // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2014. № 5. С. 96–102.

4. Шумская О. А., Придворева И. Г. Влияние родного языка на изучение иностранного языка // Образование: прошлое, настоящее и будущее :

материалы V Междунар. науч. конф., Краснодар, нояб. 2018 г. Краснодар : Новация, 2018. С. 5–6. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/309/14647/> (дата обращения: 14.01.2025).

5. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л. : Наука, 1974. 428 с.

© Кравчук Л. С.

УДК 378.1

*Е. Б. КУЖЕВСКАЯ, кандидат фило-  
софских наук, доцент кафедры ино-  
странных языков Московского универ-  
ситета МВД России имени В. Я. Кикотя*

## **ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается определенный формат применения кейс-технологии в обучении иностранному языку. Описывается формат и методика использования технологии. Делаются выводы о преимуществах данного подхода в обучении при базовом и выше уровне владения иностранным языком обучающимся контингентом. В заключении даются определенные рекомендации касательно шкалы оценивания.

**Ключевые слова:** кейс-технология, кейс-анализ, обучающиеся, обучение иностранному языку

В наши дни кейс-технология (case-study) в обучении, хотя все еще рассматривается как инновационная, является уже широко известной [1]. Эта технология основана на проблемно-ситуативном обучении. Методика преподавания с использованием кейс-технологии имеет как своих сторонников, так и тех, кто относится к этому методу весьма «прохладно».

В данной статье остановимся на положительной, развивающей, действительно инновационной стороне кейс-технологии в обучении иностранному языку.

Кейс-технология в обучении – интерактивная технология, направленная на формирование у обучающихся знаний, умений, личностных качеств на основе анализа и решения реальной или смоделированной проблемной ситуации в контексте профессиональной деятельности, представленной в виде кейса [5]. Как интерактивный метод обучения, кейс-технология позволяет взаимодействовать всем, учащимся и педагогу.

Данная технология заключается в предоставлении обучающимся описания ситуации, содержащей проблему (противоречие, вопрос), способной спровоцировать дискуссию. Case – это описание конкретной реальной или придуманной ситуации. Таким образом, обучающимся «бросают вызов». Они должны решить проблему через ее анализ на основе имеющихся знаний и, возможно, изучения дополнительных источников информации, предложить различные варианты решения и выбрать лучший из них. Здесь необходимо сразу оговорить, что данная технология хорошо реализуется с продвинутыми обучающимися, то есть не на начальном этапе изучения языка.

Использование метода кейсов на занятиях по иностранному языку позволяет обучающимся проявить в своей деятельности творчество и перенести теоретические языковые и культурные знания на практику, что является весьма полезным для будущих сотрудников правоохранительных органов, которым предстоит взаимодействовать с разными людьми в период сложных миграционных процессов.

Весьма интересным оказалось применение описываемой технологии на занятиях по английскому языку в следующем формате: учебная группа делится на две команды; после описания проблемной ситуации обучающимся дается задание, которое должно быть выполнено по определенному плану. Подобный формат иногда называют кейс-анализом (case-analysis), чтобы выделить его из общеизвестной методики и технологии case-study, разновидностью которой он является.

Этот формат может варьироваться, но не значительно. Он заключается в следующем: работая над заданием, каждая группа выполняет его в одинаковом ключе, согласно одному плану, что способствует в дальнейшем дискуссии по одинаковым направлениям, сравнивая ответы и определяя команду-победителя. План этот представляет собой несколько пунктов, обычно 8–10. Выполняя задания, обучающиеся из одной команды объединяют свои усилия, обсуждая все вопросы и выбирая представителя, который будет озвучивать информацию другой команде. При этом в общей дискуссии могут участвовать все члены команды, дополняя друг друга. Преподаватель следит за тем, чтобы общая дискуссия велась на иностранном языке, и назначает баллы за каждый выполненный пункт задания (балльная система оговаривается заранее и известна всем участникам). Следует отметить, что чем меньше преподаватель участвует в самой дискуссии, тем большим успехом можно считать реализацию данной методики преподавания. Потому что получается, что на занятии была создана ситуация, когда все обучающиеся в большей или меньшей степени вовлечены в общение на языке; вызванный у них интерес, можно сказать, заставляет их говорить, слушать собеседников, мыслить креативно [3].

Примером обобщенного (уже апробированного) формата кейс-анализа может послужить следующее: задание дается на время, не очень короткое,

то есть позволяющее пообсуждать внутри команды, но все же ограниченное. За это время каждая команда должна подготовить обсуждение кейса согласно плану, одинаковому для обеих команд (в зависимости от группы и преподавателя можно допустить и 3 команды, но большее количество нежелательно), и представить свой анализ ситуации с предложенным решением проблемы:

1) в 3–5 предложениях описать, что же случилось;

2) сформулировать проблему в одном предложении до 9 слов. Это должно быть повествовательное предложение с подлежащим и сказуемым, не назывное. Необходимо буквально считать слова, включая артикли, предлоги и вспомогательные глаголы. Для выполнения этой части задания требуются определенные грамматические знания. Этот пункт является очень значимым, за него необходимо присуждать значительное количество баллов;

3) обозначить действующих лиц (characters) описываемой ситуации/кейса. Это могут быть: а) люди и б) юридические лица;

4) описать хронологию событий. Здесь нужно заранее договориться: хронология событий описывается, как все происходило по порядку во времени, или же это взгляд назад от сегодняшнего дня к началу событий;

5) обозначить собственно конфликтные точки (issues);

б) дать свои рекомендации. Не должен получиться пересказ самого кейса. Все должно быть изложено кратко;

7) изложить план действий по разрешению ситуации, буквально и пошагово.

Все рассказывается, формулируется, излагается кратко и четко. За этим должен следить преподаватель.

Предлагаемый кейс, описание ситуации, может быть очень коротким. Например, если затрагивается культурная или культурологическая проблема, то это может быть одна беседа между не очень хорошо знающими друг друга людьми. Рассмотрение подобной ситуации может быть полезным для будущих юристов. Одно (противоречащее культуре) слово собеседника может привести к тупиковой ситуации и непонятному поведению собеседника: отказу от общения, отсутствию продолжения общения или совместной деятельности [2; 4]. Таким образом, сам кейс может состоять из одного разговора между двумя собеседниками и небольшого описания последствий, например следующего дня. А дискуссия (устная) на занятии по конкретному формату займет не менее 1,5 часов.

Для преподавателя главным является хорошо провести case-analysis, а для обучающегося важно, чтобы приняли его мнение, его взгляд на проблему и ее решение.

Хорошие результаты (исключительно в продвинутых группах) по применению кейс-технологии дает письменное выполнение вышеописанного задания. Сам кейс, описание ситуации, дается как домашнее задание в качестве подготовки к обсуждению. Письменную часть – анализ – выполняет

каждый обучающийся накануне занятия. Исправления вносить по ходу занятия или нельзя, или необходимо делать другим цветом. По завершении занятия каждый обучающийся сдает преподавателю выполненное им письменное задание.

Если преподаватель проводит урок с использованием такой технологии в первый раз, то при подготовке к занятию ему самому необходимо написать анализ.

Методика оценивания заключается в следующем: оценивается каждая позиция формата; оценивается содержание, а не только знание иностранного языка.

Таким образом, к преимуществам данной методики преподавания иностранного языка можно отнести следующее:

- 1) на занятии широко реализуется общение на иностранном языке;
- 2) обучающиеся получают навыки групповой работы;
- 3) обучающиеся должны говорить на иностранном языке на базе прочитанного и услышанного и уметь изложить полученную информацию грамотно и понятно;
- 4) активный способ вовлечения обучающихся в беседу;
- 5) возможность активного расширения лексики.

### **Библиографический список**

1. Казаренков В. И., Казаренкова Т. Б. Интеграция основного и дополнительного образования как фактор инновационного развития системы высшего образования // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы XVI Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 25 апр. 2023 г. М. : РУДН, 2023. С. 72–76.

2. Михельсон С. В. Память культуры в языке деловых коммуникаций // Вестник КрасГАУ. 2013. № 10 (85). С. 282–287.

3. Самойлова Т. А., Лаврентьева А. А. К вопросу об исследовании коммуникативной компетенции и иноязычной коммуникативной компетенции в Отечественной лингвистике и лингводидактике // Вопросы педагогики. 2021. № 1-2. С. 222–226.

4. Spencer-Oatey H. Culturally Speaking: Culture, Communication and Politeness Theory. L. ; N. Y. : Continuum, 2008. 372 p.

5. Geng S., Law K. M. Y., Niu B. Investigating Self-directed Learning and Technology Readiness in Blending Learning Environment // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2019. Vol. 16.

© Кужевская Е. Б.

*А. А. ЛУГОВОЙ, преподаватель кафедры языковой подготовки Карагандинской академии МВД РК имени Баримбека Бейсенова, магистр педагогических наук*

## **ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЛЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ: МОДЕЛЬ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ В ПОЛИЦЕЙСКОЙ АКАДЕМИИ**

**Аннотация.** Статья посвящена анализу возможностей применения искусственного интеллекта (далее – ИИ) для индивидуализации образовательного процесса на примере обучения иностранным языкам в условиях полицейской академии Министерства внутренних дел Республики Казахстан (далее – МВД РК). В работе рассматриваются современные подходы к интеграции ИИ, такие как использование алгоритмов машинного обучения, систем обработки естественного языка и чат-ботов, что позволяет создавать адаптивные и мультимодальные обучающие среды. Особое внимание уделено экспериментальной методике, в рамках которой курсантам предоставляются интерактивные диалоговые упражнения с мгновенной обратной связью, что способствует более эффективному развитию языковых навыков и оперативному реагированию в профессиональных ситуациях. Авторы отмечают как преимущества использования ИИ в обучении (персонализация, адаптивность, вовлеченность), так и возникающие вызовы, связанные с необходимостью сохранения роли квалифицированного преподавателя и контроля за качеством генерируемых ответов.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, индивидуальное обучение, иностранные языки, интерактивные диалоговые системы, адаптивное обучение, полицейская академия

Развитие ИИ оказывает существенное влияние на все сферы современного общества, и образование не является исключением. Особенно ярко эти изменения проявляются в обучении иностранным языкам, где ИИ становится мощным инструментом, способствующим модернизации педагогических подходов. Современные исследования показывают, что внедрение интеллектуальных технологий – от машинного обучения до обработки естественного языка – способствует созданию «интерактивной экосистемы», где каждый учащийся получает индивидуально адаптированный образовательный опыт [2, с. 29].

Такая экосистема позволяет не только адаптировать учебный процесс под конкретного ученика, но и динамически реагировать на его успехи и

трудности. Благодаря анализу данных о взаимодействии студентов с образовательным контентом, ИИ может в реальном времени корректировать учебный план, предлагать дополнительные материалы и упражнения, что значительно повышает эффективность усвоения материала. Это особенно важно в условиях обучения иностранным языкам, где разнообразие навыков – аудирование, говорение, чтение и письмо – требует комплексного и гибкого подхода.

Кроме того, интеграция ИИ открывает новые возможности для создания мультимодальных обучающих программ, объединяющих текст, аудио, видео и интерактивные элементы. Такие программы позволяют создать более реалистичные языковые ситуации, способствуя не только запоминанию лексики и грамматических конструкций, но и развитию коммуникативных навыков. Персонализированная обратная связь, основанная на анализе ошибок и успехов учащегося, помогает быстрее выявлять пробелы и корректировать методику обучения, что способствует более глубокому освоению иностранного языка.

В условиях глобализации и цифровизации образовательных процессов важным аспектом становится также создание единой информационной среды, объединяющей преподавателей, студентов и разработчиков учебных программ. Интеграция ИИ способствует формированию такой среды, где все участники образовательного процесса могут обмениваться данными, опытом и инновационными решениями, что создает предпосылки для постоянного совершенствования методов преподавания.

Таким образом, внедрение ИИ в обучение иностранным языкам не только меняет традиционные модели преподавания, но и формирует новые педагогические парадигмы, ориентированные на индивидуализацию, адаптивность и интерактивность. Эти изменения способствуют более глубокому и эффективному освоению иностранного языка, что является актуальной задачей современного образования [2, с. 29].

Применение ИИ в обучении иностранным языкам охватывает ряд взаимосвязанных направлений, каждое из которых вносит значительный вклад в повышение эффективности образовательного процесса. Начинается все с использования алгоритмов, основанных на обработке естественного языка и машинном обучении, которые позволяют динамически адаптировать последовательность уроков и уровень сложности материала под индивидуальные потребности учащегося. Системы мгновенной оценки знаний корректируют учебный процесс в реальном времени, что обеспечивает целенаправленную работу над выявленными пробелами [2, с. 28].

На основе этих адаптивных траекторий создаются интерактивные обучающие среды. Ряд языковых платформ демонстрирует успешную интеграцию ИИ для повышения эффективности обучения. Например, Duolingo использует интеллектуальные алгоритмы для создания персонализированных уроков, а чат-боты способствуют интерактивной практике разговорной

речи. Аналогичные подходы применяются в системах Rosetta Stone, Babbel, Lingodeer и Memrise, где технологии ИИ не только адаптируют учебный материал, но и усиливают вовлеченность учащихся за счет игровых элементов и немедленной обратной связи [2, с. 32–34].

Применение генеративного ИИ открывает новые возможности в формировании обучающих материалов. Современные чат-боты, такие как ChatGPT, демонстрируют высокую адаптивность при ведении диалогов, генерируя примеры диалогов, упражнения и тесты. Возможность симулировать реальные языковые ситуации и мгновенно корректировать ошибки способствует улучшению навыков устной и письменной речи [2, с. 35].

Эти технологические достижения имеют существенные преимущества. Искусственный интеллект позволяет подбирать учебные материалы и задания с учетом индивидуального уровня подготовки каждого ученика, обеспечивая персонализированный подход к обучению. Мгновенная обратная связь, реализуемая через автоматизированные системы оценки, способствует быстрому обнаружению и исправлению ошибок, что положительно сказывается на мотивации учащихся. Однако, наряду с преимуществами, существует и ряд проблем. Даже самые передовые системы могут генерировать уверенные, но ошибочные ответы («галлюцинации»), что требует постоянного контроля со стороны преподавателя. Кроме того, несмотря на значительный технологический прогресс, сохранение человеческого фактора остается критически важным, поскольку обучение включает в себя социальное взаимодействие, невербальные сигналы и эмоциональный контакт.

Развитие технологий ИИ, дополненной реальности, больших данных и социальных сетей открывает новые перспективы для создания аутентичных и контекстуализированных образовательных сред. В ближайшем будущем ИИ сможет автономно генерировать адаптивные учебные материалы, что позволит еще больше индивидуализировать процесс обучения и сформировать иммерсивные образовательные экосистемы [2, с. 35; 3].

При этом применение ИИ в преподавании иностранного языка проявляется не только через разработку адаптивных систем, но и через создание специализированных методик для развития навыков аудирования и говорения. Современные системы распознавания речи, основанные на сложных акустических и языковых моделях, позволяют создавать адаптивные упражнения, способствующие развитию этих навыков. Например, использование ChatGPT для генерации списков слов и произносительных упражнений значительно углубляет языковую практику [1, с. 48]. Одновременно с этим современные технологии способствуют переосмыслению роли преподавателя. Новые инструменты, такие как генеративные модели и чат-боты, позволяют создавать индивидуализированные уроки, тесты и упражнения, симулирующие реальные диалоги, что помогает формировать более эффективные педагогические стратегии. Тем не менее, несмотря на технический прогресс,

роль преподавателя остается незаменимой, поскольку только человек способен обеспечить эмоциональную поддержку, интерпретировать сложные невербальные сигналы и создавать мотивирующую образовательную атмосферу [1, с. 15, 19].

В рамках эксперимента в полицейской академии МВД РК предлагается методика использования чат-ботов для индивидуализации обучения иностранным языкам. Целью эксперимента является изучение влияния интерактивных диалоговых систем на развитие языковых навыков у курсантов, а также оценка эффективности интеграции ИИ в образовательный процесс в условиях специализированного профессионального обучения.

Чат-боты моделируют реальные ситуации, с которыми курсантам приходится сталкиваться в своей будущей профессиональной деятельности, такие как взаимодействие с гражданами, оформление служебных протоколов и решение конфликтных ситуаций.

Методика эксперимента включает регулярные занятия, в ходе которых курсантам предлагаются диалоговые упражнения с чат-ботом. Система обеспечивает мгновенную обратную связь, корректируя ошибки и предлагая альтернативные варианты ответов.

Практическая значимость эксперимента заключается в том, что полученные результаты позволят рекомендовать внедрение интерактивных диалоговых систем в образовательные программы не только полицейских академий, но и других специализированных учреждений. Применение ИИ в виде чат-ботов способствует не только повышению качества языковой подготовки, но и формированию навыков оперативного реагирования в условиях, приближенных к реальным служебным ситуациям.

В заключение можно сказать, что интеграция ИИ в обучение иностранным языкам демонстрирует значительный потенциал для повышения эффективности образовательного процесса. Адаптивные учебные траектории, персонализированные языковые платформы и генеративные модели открывают новые горизонты в преподавании и освоении языков. При этом успешное применение ИИ требует сочетания технологических инноваций с сохранением роли квалифицированного преподавателя и внимательным отношением к этическим аспектам использования технологий. Дальнейшие исследования помогут разработать оптимальные стратегии интеграции ИИ в образовательные процессы, что в перспективе позволит существенно повысить качество обучения.

### **Библиографический список**

1. Marcel D. AI in Foreign Language Learning and Teaching: Theory and Practice. N.Y. : Nova Science Publishers, Inc., 2024. 147 p.
2. Fang P. AI in Language Teaching, Learning, and Assessment. L. : London School of Economics and Political Science, 2024. 384 p.

3. Kessler G. Technology and the Future of Language Teaching // Foreign Language Annals. No. 51 (2). 2018. P. 205–218.

© Луговой А. А.

УДК 81-13

*Л. Р. Лукманова, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации Башкирского государственного медицинского университета*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭМОТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

**Аннотация.** В статье предлагается анализ ключевых аспектов интеграции изучения русского языка для иностранных студентов, сосредоточенный на разработке специальных методик преподавания фразеологизмов как эффективного средства закрепления грамматических, лексических знаний и специфики языковых конструкций через изучение устойчивых выражений. Обучение фразеологизмам способствует формированию интереса как к русскому языку, так и к русской культуре. Более подробно в работе представлены эмотивные фразеологизмы, их использование на занятиях русского языка как иностранного. Рассмотрены несколько способов включения эмотивных фразеологизмов в учебный процесс.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, эмотивные фразеологические единицы, иностранный студент, коммуникация

В настоящее время имеется множество современных технологий, форм и методов обучения иностранным языкам. Тем не менее, для того чтобы у студентов возникло положительное отношение к иностранному языку, была высокая мотивация и достигались наилучшие результаты, преподавателю следует применять не только традиционные методы, но и нестандартные, порой оригинальные подходы и приемы в своей работе.

На сегодняшний день существует много разнообразных методов обучения языку, что, в свою очередь, осложняет работу преподавателя, так как выбрать нужный метод обучения – это непростая задача, ведь он должен не только заинтересовать и замотивировать обучающихся на дальнейшее изучение языка, но и сформировать у них коммуникативную компетенцию, необходимую для освоения иностранного языка. Вопросу изучения коммуникативной компетенции в методике преподавания языков уделяется большое внимание, многие ученые сходятся во мнении, что она играет ключевую

роль в освоении иностранного языка, отражая способность людей общаться на разных языках, то есть осуществлять коммуникацию [4, с. 249].

В русском языке большой интерес для иностранных студентов представляют фразеологизмы. Значительное место в фразеологическом фонде русского языка занимают эмотивные фразеологические единицы. Они образуют большую группу и изучаются и по сей день: исследуется их вариативность, индивидуально-авторские преобразования в художественных текстах.

Использование эмотивных фразеологизмов на занятиях русского языка как иностранного может принести большую пользу, так как они не только расширяют словарный запас, но и помогают передать эмоции и чувства, а также играют важную роль в коммуникации, создании благоприятной атмосферы для изучения русского языка.

Эмотивные фразеологические единицы выполняют несколько важных функций. Во-первых, они придают речи эмоциональную окраску: с их помощью можно более ярко выразить свои чувства, например, фраза «я на седьмом небе от счастья» передает состояние полного счастья. Во-вторых, они играют коммуникативную роль, способствуя созданию положительного эмоционального фона в общении, установлению контакта и более четкому донесению мысли до собеседника. Кроме того, в художественных текстах эмотивные фразеологизмы помогают авторам раскрыть характер персонажей, а также их чувства и эмоции.

В ходе знакомства и изучения иностранного языка студенты невольно сопоставляют его с их родным языком, поэтому на начальном этапе изучения русского языка у обучающихся могут возникнуть сложности понимания фразеологических единиц. Важно отметить, что фразеологизмы содержат не только смысловую информацию, но и элементы, которые могут быть уникальны для данного языка. Исходя из этого, изучение фразеологии на уроках русского языка как иностранного лучше проводить на более продвинутом уровне, когда у студентов уже есть достаточный словарный запас, они хорошо понимают русскую грамматику и основы лексикологии, морфологии и синтаксиса. На этом этапе обучающиеся осознают, что освоение устной и письменной речи связано с изучением фразеологизмов, которые придают русскому языку эмоциональную выразительность и особую образность.

По утверждению И. Н. Краснюк: «В иностранной аудитории преподавателю необходимо обращать пристальное внимание на 1) минимизацию учебного материала; 2) приемы и способы его презентации; 3) формы и методы активизации фразеологизмов в русской речи иностранных студентов; 4) учет типичных ошибок» [3, с. 94].

Существует несколько способов интеграции эмотивных фразеологизмов в учебный процесс. Один из них – контекстуальные упражнения. Для выполнения этих упражнений студентам предлагается придумать ситуации, в которых можно использовать определенные эмотивные фразеологизмы

(«на седьмом небе от счастья», «душа нараспашку», «не падать духом» и др.).

Организация ролевых игр также является действенным методом обучения. Использование ситуационных задач и ролевых игр позволяет студентам применять эмотивные фразеологизмы в практических ситуациях. В данном случае студентам предлагается прочитать диалог и составить похожий. Например:

– Ну как экзамен?

– Это называется не везет так не везет. Взял билет и понял: все, пиши пропало. Сам виноват, весь семестр дурака валял.

– Ничего, не вешай нос, осенью пересдашь [5, с. 11].

Использование игровых методов позволяет иностранным студентам применять эмотивные фразеологизмы в практических ситуациях, что способствует их запоминанию.

Еще один способ изучения фразеологизмов – анализ текстов. Обучающимся предлагаются тексты (рассказы, стихи или песни), содержащие эмотивные фразеологизмы. Совместно с преподавателем студенты выделяют из текста фразеологические единицы и обсуждают их значение и эмоциональную нагрузку. Например, песня В. Цоя «Братская любовь», которая содержит следующие выражения: «горит во мне», «сожжет меня дотла». Такие креативные задания углубляют понимание материала и помогают развивать творческие способности студентов.

Применение фразеологизмов в образовательной практике способствует более глубокому освоению дисциплины «Русский язык как иностранный», увеличивает словарный запас иностранных студентов, улучшает изучение грамматических структур и развивает навыки произношения. Безусловно, углубляется знания в области лингвокультурологии. Эмотивные фразеологические выражения отражают культурные нормы общения и поведения. Лексика, предназначенная для передачи определенных эмоций, варьируется в разных языках, так как в ней присутствуют национальные особенности. Фразеологические единицы являются инструментом для улучшения навыков говорения, аудирования, чтения и письма.

Можно сделать выводы о том, что внедрение эмотивных фразеологизмов на занятиях русского языка как иностранного играет важную роль в формировании языковой компетенции студентов. Эти устойчивые выражения обогащают речь, помогают глубже понять культуру и традиции русского народа. Использование эмотивных фразеологических единиц преподавателем делает обучение более эффективным и интересным.

### **Библиографический список**

1. Баско Н. В. Русские фразеологизмы – легко и интересно. М. : Флинта ; Наука, 2003. 152 с.

2. Дубровин М. И., Антонян А. Т. Русские фразеологизмы в картинках. М. : Русский язык, 1981. 368 с.

3. Краснюк И. Н. Преподавание фразеологии на уроках РКИ в вузе // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 19 февр. 2016 г. / редкол. : О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 1 (6). С. 93–95.

4. Кудрявцева З. Г., Коваленко Ю. И. Аудио- и видеоконтент на уроках иностранного языка // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования : тезисы докл. XVI Всерос. науч.-метод. конф. с междунар. участием, Ярославль, 28–29 марта 2024 г. Ярославль : Филигрань, 2024. С. 249–252.

5. Минакова Е. Е. Современная русская идиоматика : учеб. пособие для иностранцев, изучающих русский язык. М. : Русский язык. Курсы, 2005. 136 с.

© Лукманова Л. Р.

УДК 372.881.1

*Н. М. МОКРЕЦОВА, доцент кафедры иностранных языков и культуры речи Восточно-Сибирского института МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

## **РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ ИНСТИТУТА МВД РОССИИ СРЕДСТВАМИ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена вопросам формирования готовности курсантов к исследовательской деятельности средствами дисциплины «Иностранный язык». Отмечается, что развитие исследовательской компетентности осуществляется с учетом содержательного и процессуального аспектов изучения иностранного языка для профессиональных целей. Уделяется внимание обеспечению специально организованного характера учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности обучающихся.

**Ключевые слова:** образовательная деятельность, исследовательская деятельность, исследовательская компетентность, профессионально ориентированный курс иностранного языка

Понимание предназначения современной высшей школы основывается на концепции ее непрерывного развития, расширяющей познаватель-

ные возможности в рамках образовательного пространства, а также предполагающей реализацию принципов междисциплинарности и проблематизации обучения [2]. Российское высшее образование уделяет особое внимание исследовательским и креативным умениям и навыкам выпускников, которые позволяют развивать способность находить нестандартные решения для возникающих проблем, ставить и решать задачи в меняющихся условиях социальной и профессиональной среды.

Известно, что исследовательская компетентность формируется на основе естественного, природного качества человека, называемого исследовательским поведением, а также ряда компонентов, составляющих различные ключевые образовательные компетенции (в том числе учебно-познавательные, коммуникативные, информационные) [5].

В психолого-педагогических исследованиях по проблемам подготовки кадров выделяется структура исследовательской компетентности, которая включает взаимодополняющие компоненты: мотивационный (иногда трактуют как мотивационно-ценностный), когнитивный, деятельностный, рефлексивный (рефлексивно-творческий) [1; 2, с. 124], учет которых помогает преподавательскому составу обеспечить специально организованный характер учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности обучающихся.

Мотивационный компонент можно рассматривать как сочетание когнитивной мотивации (естественная любознательность, стремление к открытию новых знаний), профессиональной мотивации (желание освоить профессию и добиться в ней результатов) и мотивации достижения (желание совершенствовать свою профессиональную деятельность, стремиться к успеху). Когнитивный компонент представляет собой совокупность приобретенных, необходимых при выполнении исследовательской деятельности знаний, которые включают базовые знания (теоретические и методологические основы) и знания о процессе (методология исследования). В основе деятельностного компонента – применение исследовательских умений и навыков в таких направлениях, как ориентирование в предметной области исследования; проблематизация (умение идентифицировать, понимать проблемность вопроса исследования); выдвижение предположения/гипотезы; планирование исследования; сбор, анализ и интерпретация данных в ходе исследования. Рефлексивный компонент связан со способностью анализировать результаты своей деятельности, оценить ее продукт и собственный креативный потенциал [4].

В образовательной организации Министерства внутренних дел Российской Федерации основой исследовательской компетенции курсантов является способность и готовность к исследовательской деятельности как одному из базовых видов образовательной деятельности. Следует отметить, что исследовательская компетенция является одной из важнейших в струк-

туре профессиональной компетентности будущих юристов, где профессиональная компетентность выражается в виде «взаимосвязанных специально-правовых, информационных, социально-коммуникативных, рефлексивных, управленческих компетенций и профессиональной креативности» [3, с. 12].

С точки зрения обучения профессионально ориентированному иностранному языку целенаправленное формирование исследовательской компетентности вызывает особый интерес, поскольку, являясь универсальным способом освоения субъективно новых знаний, исследовательская компетентность существенным образом влияет на результаты обучения, развивает исследовательский тип мышления (способность сопоставлять, анализировать и прогнозировать), активизирует личностную позицию обучающегося в образовательной среде.

Очевидно, что дисциплина «Иностранный язык» отличается собственным образовательным содержанием. Содержание исследовательской работы курсантов, реализуемой на основе иностранного языка и интегрированной в общее содержание обучения по профилю подготовки, основано на пересечении лингвистики и юриспруденции. Эти области научных знаний отражены в содержательном аспекте образовательного курса дисциплины. Лингвистическая часть традиционно охватывает фонетический, грамматический и лексический компоненты. Последний, например, предусматривает постепенное расширение словарного запаса специалиста за счет лексических единиц, составляющих основу регистра научно-профессионального стиля, представленного академическим и научным (терминологические словари, справочники, методические рекомендации, аутентичные издания по основам правовых знаний), а также научно-популярным подстилями (журнальные и газетные статьи интернет-изданий) иностранного языка.

Рассмотрение действующей программы обучения позволяет охарактеризовать содержание дисциплины «Иностранный язык» как самостоятельную сбалансированную, логически завершенную часть общей образовательной программы с соответствующими формами контроля знаний, умений и компетенций, сформированных в результате овладения языком, и выражается в создании курсантами определенного образовательного продукта на основе практического применения исследовательской компетентности (в форме аннотаций, резюме, рефератов, презентаций, докладов, научных эссе, проектов, постеров, инфографики и пр.).

В отличие от содержательного, процессуальный аспект представлен умениями курсантов использовать полученные знания в целях устного и письменного общения. Коммуникативный подход в сфере изучения иностранного языка для специальных целей требует достаточно уверенного использования языка в речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо), которая напрямую связана с профессиональной и научно-профессиональной коммуникацией. Более того, практическое владение иностран-

ным языком для специальных целей предполагает способность самостоятельно работать с аутентичными источниками для получения профессионально значимой информации.

Позиционирование текстовой деятельности как отправной точки исследования означает владение эффективными техниками чтения. Общеизвестными методами эффективного чтения, которые включают методы быстрого поиска данных и адаптации к различным информационным источникам, являются:

- 1) беглое чтение (*skim reading*), чтобы определить основную идею абзаца, страницы, главы или общую идею текста;
- 2) сканирование (*scanning*) для поиска необходимой информации;
- 3) просмотр текста (*surveying*) для проверки выходных данных (название, подзаголовки, сведения об авторе, оглавление и т. д.);
- 4) использование заголовка, чтобы сформулировать вопросы, на которые ожидается получить ответы в тексте.

Овладение техникой быстрого и эффективного чтения на иностранном языке позволяет обрабатывать большие объемы информации и, безусловно, служит основой для формирования исследовательской компетентности курсантов.

В дополнение необходимо отметить, что в организации исследовательской деятельности курсантов по иностранному языку, помимо учебных, также задействованы внеучебные формы обучения: научно-практические конференции, конкурсы, олимпиады, мероприятия научного кружка.

Подводя итог сказанному, следует подчеркнуть постепенное формирование исследовательской компетентности курсантов на протяжении курса обучения дисциплине «Иностранный язык». Формы реализации компетентности пополняются постепенно, начиная от практических занятий и индивидуальных консультаций в первом семестре курса прохождения дисциплины и заканчивая самостоятельной работой, исследовательской работой, выставкой конкурсных проектов и дискуссионной площадкой в рамках научного кружка кафедры в четвертом. Среди эффективных методов формирования и развития исследовательской компетентности курсантов в дополнение к традиционному можно отметить диалоговый, игровой методы, методы проектов, проблемного обучения, моделирования.

### **Библиографический список**

1. Зеер Е. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Наука и образование. 2004. № 3 (27). С. 35–43.
2. Зинченко Е. Н. Развитие исследовательской компетенции студентов по направлению подготовки Юриспруденция // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2020. Vol. 6-1 (45). С. 120–128.

3. Нигматуллина Э. Н. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности юриста по направлению подготовки «Международные отношения» : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2014. 27 с.

4. Пономарчук П. Н. Содержание и диагностика исследовательской компетентности студентов-юристов // Право и образование. 2009. № 11. С. 80–87.

5. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

© Мокрецова Н. М.

УДК 378.635.016:811'373'243

*А. М. Морковин, заведующий кафедрой иностранных языков Барнаульского юридического института МВД России, кандидат педагогических наук, доцент*

### **К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

**Аннотация.** В статье представлена информация об организации обучения иностранным языкам, о необходимости акцентирования внимания педагогов и обучающихся на особенностях лексического материала, используемого сотрудниками правоохранительных органов в процессе профессиональной деятельности, о возможных формах и методах обучения иностранным языкам в образовательных организациях системы Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России).

**Ключевые слова:** организация обучения иностранным языкам, формы и методы обучения, образовательный процесс, лексический материал, специфика юридической лексики

Обучение иностранным языкам в юридических вузах имеет свои особенности, обусловленные специфической профессиональной направленностью. Использование специализированного лексического материала, на наш взгляд, является одним из ключевых аспектов этого процесса. В данной статье рассмотрены методы и подходы к учету специфики лексического материала при обучении иностранным языкам в образовательных организациях

системы МВД России, проанализирована роль профессионально ориентированных курсов и предложены рекомендации для преподавателей.

В чем заключается специфика юридической лексики? Юридическая лексика представляет собой уникальную систему терминов и понятий, которые используются в праве и юридических практиках. Она включает в себя как общеупотребительные слова, так и термины, специфичные для определенных областей права, таких как уголовное, гражданское, административное и международное право. Некоторые исследователи утверждают, что юридический язык является языком науки, где каждая единица обладает особым значением и способна передавать сложные идеологические конструкции. При этом следует помнить, что «немаловажной спецификой юридического языка является структура юридического текста» [2, с. 230].

Исходя из сказанного, педагогам следует обратить внимание на значимость профессиональной ориентированности при организации обучения иностранным языкам в образовательных организациях высшего образования.

Анализ исследований показывает, что для успешного обучения иностранным языкам в юридических вузах необходимо интегрировать лексический материал с профессиональной подготовкой обучающихся. В свою очередь, использование юридического языка на занятиях по иностранному языку прямо указывает на то, что юридический язык обладает такими же функциями, которые присущи общим функциям языка. К указанным функциям следует отнести коммуникативную, мыслеобразующую и сегрегационную [3, с. 65].

Профессионально ориентированное изучение учебных дисциплин позволяет обучающимся освоить специфическую лексику и терминологию, необходимую для их будущей профессии, развить навыки устной и письменной коммуникации в контексте правовых переговоров, судебных разбирательств, правовых докладов и т. д.

Для эффективного обучения юридической, а также специализированной лексике в процессе преподавания иностранных языков используются различные методы и подходы. В качестве основных многие ученые выделяют коммуникативный подход и контекстуальное обучение. Коммуникативный подход фокусируется на использовании языка в реальных ситуациях. Преподаватели могут организовывать ролевые игры, моделируя судебные заседания или консультации с клиентами. Это обеспечивает обучающихся опытом практического применения языка в юридическом контексте. Контекстуальное обучение позволяет обучающимся усваивать новую лексику через погружение в реальные тексты, такие как законы, контракты, юридические заключения и т. д. Это помогает понять, как применяются термины в конкретных ситуациях, способствует лучшему запоминанию лек-

стики и подтверждает утверждения отдельных ученых о том, что юридический язык не является самостоятельным стилем, а является составной частью литературного языка [1, с. 114].

При организации процесса обучения иностранным языкам на современном этапе не стоит игнорировать интеграции технологий в образовательный процесс, так как они предоставляют новые возможности для изучения юридической лексики. Платформы для онлайн-обучения, интерактивные приложения и специализированные ресурсы могут стать важным инструментом для повышения эффективности обучения.

Считаем уместным здесь рассмотреть, что можно понимать под специализированной лексикой. Специализированная лексика включает в себя:

- термины: «обвиняемый», «истец», «доказательства», «контракт», «арбитраж»;
- фразеологизмы: «высказать свое мнение», «идти на мировую», «защитить интересы»;
- правовые конструкции: «правовая ответственность», «обязанности сторон», «договорные условия».

Полагаем, что если обозначенные слова и выражения изучать и применять в контексте смежных юридических дисциплин, то это позволит студентам понять их более точное употребление, а также разобраться в нюансах значений, поскольку зачастую многозначные слова в иностранном языке вызывают затруднения у обучающихся в их правильном применении.

Исходя из этого, можно предложить преподавателям иностранных языков некоторые рекомендации по работе с лексикой по изучаемой теме:

- разрабатывать учебные материалы, учитывающие специфику юридической практики;
- включать в курс реальные юридические документы и тексты с необходимой адаптацией;
- применять активные методы обучения, такие как проектная работа и учебные кейсы;
- установить обратную связь с работодателем относительно требований к языковым навыкам обучающихся, например, посредством приглашения сотрудников правоохранительных органов, владеющих иностранным языком, на практические занятия.

Как показывает практика, подобные встречи оказывают на обучающихся неизгладимое впечатление, они приобретают новые знания по изучаемым дисциплинам, а также, что немаловажно, из уст действующих сотрудников органов внутренних дел получают информацию о необходимости качественного овладения иностранным и русским языками для будущей профессиональной деятельности.

Обучение иностранным языкам с ориентированием на будущую профессиональную деятельность предполагает приобретение не только языковых знаний, но и умений и навыков по специальности, а также расширение

кругозора при работе с источниками на изучаемом языке. Учет специфики лексического материала при обучении иностранным языкам в юридических вузах – это ключ к подготовке квалифицированных специалистов, готовых к профессиональным вызовам.

Применение современных методов и технологий обучения, а также активное взаимодействие с профессиональной средой поможет максимально эффективно подготовить обучающихся к успешной карьере в правоохранительной деятельности. Ведь успешная коммуникация на иностранном языке – это не только знание грамматики и лексики, но и понимание контекста, в котором они применяются.

### **Библиографический список**

1. Давыдова М. Л. Место юридических конструкций в системе технико-юридических средств // Юридическая техника. 2020. № 7–2. С. 110–118.
2. Малахинский И. Д. К вопросу о специфике юридического языка // Молодой ученый. 2024. № 47 (546). С. 229–231.
3. Мельниченко Р. Г. Юридический язык: постановка проблемы // Legal Contert. 2021. № 1. С. 62–67.

© Морковин А. М.

УДК 81.25

*Ю. В. МУЗЫКА, старший преподаватель кафедры иностранных языков Дальневосточного юридического института МВД России имени И. Ф. Шилова*

### **СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ. НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА СОНЕТОВ У. ШЕКСПИРА. СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Аннотация.** В статье рассматривается перевод как важнейшая социальная функция, дающая возможность людям получить доступ к культурным достижениям разных народов. Анализируются синтез двух противоположных тенденций перевода, сопоставление различных способов перевода, а также три этапа перевода сонетов У. Шекспира на примере сонета 66.

**Ключевые слова:** перевод, система языка, этапы анализа и синтеза, синтаксис подлинника

Концепт «перевод», как известно, имеет несколько значений. Так, в толковом словаре русского языка под редакцией Д. Н. Ушакова дается пять значений данного концепта.

Перевод – древний вид человеческой деятельности, потребовавший привлечения к этой сфере сначала билингвов, помогавших общению между разноязычными социальными группами. Развитие международных отношений привело к появлению толмачей, возникновение письменности – переводчиков «письменных», переводивших тексты официального, религиозного либо делового характера. Как известно, перевод выполняет важнейшую социальную функцию, позволяя людям получить доступ к культурным достижениям других народов (Данте, Гете, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, Гомер, У. Шекспир), делает возможным взаимодействие и взаимообогащение литературы и культуры разных стран, имеет большое значение для просвещения.

Считается, что совершенное владение иностранным языком является достаточным для грамотного, ясного, логичного и точного перевода, однако оно не снимает трудностей, иногда создает препятствия для передачи мыслей с одного языка средствами другого, делая перевод грубым, неуклюжим, непрофессиональным.

При переводе текста существует синтез двух, разработанных еще Гете, противоположных тенденций перевода: «...той, которая требует переселения иностранного автора к нам, так, чтобы мы могли видеть в нем соотечественника, и той, которая предъявляет к нам требования самим отправиться к этому чужеземцу, примениться к его условиям жизни, складу его языка, его особенностям» [1, с. 120].

Между единицами словарного состава двух языков нет непосредственного соответствия. Каждая лексическая единица является элементом неповторимой и специфичной системы этого языка.

В теории перевода русское слово, близкое по значению к английскому, принято называть лексическим либо словарным соответствием. Однако, если у английской лексической единицы имеется в русском языке эквивалент, то перевод такого слова в большинстве случаев не зависит от контекста и обычно не представляет большого труда. В переводе значение имеет анализ контекста, поскольку большинство слов в английском языке многозначно. Однако переводчику всегда следует помнить о «необычности контекста», «оттеночности» и отсутствии эквивалента в русском языке.

Сопоставление различных способов перевода – отличный способ выбора варианта, который позволит полностью воссоздать как смысловую, так и экспрессивно-стилистическую сторону аутентичного текста. Нередко от правильного выбора лексического соответствия зависит точная передача идейной направленности, точное соответствие нормам русского языка, отсутствие нарушений законов сочетаемости слов в русском языке.

Если контекст отличается индивидуальностью, заставляет переводчика отказываться от выбора одного из словарных соответствий, то контекстуальные замены являются хорошим творческим способом перевода.

Не остается без внимания и описательный способ перевода, который состоит в передаче значения английского слова при помощи более или менее распространенного объяснения. Объяснение может носить краткий характер либо, наоборот, представлять собой многословное описание. Нередко переводчику приходится прибегать к описательному переводу не потому, что английские слова не имеют соответствий в русском языке, а из-за особенностей употребления этого слова в контексте.

Вслед за В. Н. Комисаровым можно утверждать, что правильное использование любого переводческого приема предполагает творческий подход к решению конкретных задач.

Итак, процесс перевода – это трансформация текста с одного языка на другой, работа с исходным текстом, который превращается в текст на другом языке путем применения определенных операций.

Процесс перевода можно разделить на два основных этапа, которые соответствуют двум этапам в работе самого переводчика над переводным текстом: 1) анализ и 2) синтез. Сущность первого этапа заключается в понимании переводчиком исходного текста, сущность второго – в выражении того же значения средствами иного языка. Первый этап – это этап понимания, который предполагает установление иерархии языковой системы – от морфемы до всего текста в целом. Второй этап – это перевыражение понятия того же значения средствами иного языка, он требует нахождения соответствующих единиц выражения того же значения на всех уровнях языковой иерархии в переводящем языке. При этом неизбежны многочисленные преобразования. Вышеизложенный этап нужен для того, чтобы прийти к желанной цели – максимально эквивалентному переводу.

Вслед за А. С. Бархударовым мы утверждаем, что без научно обоснованной теории перевода на сегодняшний день не может быть успешной переводческой практики. Это «непреложная истина, которую бесполезно отстаивать» (А. С. Бархударов). В то же время нельзя полагать, что знание положений и принципов теории перевода может заменить собой мастерство самого переводчика. Всегда следует помнить о том, что перевод – это нечто гораздо большее, чем наука. Это и умение, навык, профессионализм, приводящие к появлению качественного перевода, который в конечном счете является искусством.

К такому профессионализму и искусству можно отнести попытки перевести сонеты Уильяма Шекспира. Искусство перевода в том и состоит, чтобы на мгновение стать автором, «примерить его ботинки» и почувствовать те же переживания, которые когда-то испытывал автор сонетов. Возможно, занимаясь переводом части сонетов, которые автор посвятил жен-

щине в темном, или той части, которую автор писал молодому юноше, вероятно, напоминавшему У. Шекспиру его самого в молодости, его стремления и чувства, переводчик должен погрузиться, прожить жизнь и разделить чувства мастера.

Попытки перевести сонеты У. Шекспира можно разделить на три этапа. Первый этап (первая половина XIX в.) – это вольные переводы с сохранением формальных особенностей сонета. Второй этап (80-е гг. XIX в.) характеризуется стремлением дать новый, полный перевод сонета, в котором делались попытки «облегчения» оригинала». Но отношение к сонетам было все еще неоднозначным, так как к ним относились скорее как к «стихотворному хламу» (А. А. Соколовский). Однако следует отметить, что в конце XIX – начале XX в. были сделаны попытки приближения к усложненному синтаксису подлинника.

Третий этап, озаглавленный лингвистами этапом «нового осмысления эпохи Возрождения», превратил сонеты Шекспира в выдающееся явление отечественной культуры. Множество знаменитых поэтов (Б. Пастернак, С. Маршак и др.) переводили сонеты, отточив навыки перевода до совершенства, оставив возможность для критики и творчества следующих поколений переводчиков.

В конце 70-х гг. XX в. появляются новые переводы сонетов У. Шекспира (В. Орел, А. Аникст). В них Уильям Шекспир «увиден сквозь призму заново открытой у нас теории барокко, и мрачная экспрессия шекспировских образов получила новое толкование» (А. Зорин).

Анализируя переводы Ф. А. Червинского, Б. Л. Пастернака, С. Я. Маршака на примере сонета 66 можно сделать вывод о том, что переводчики «третьего этапа» все далее отходят от оригинального текста, стремятся к его опрощению. Например, в переводе Б. Пастернака шекспировское “As to behold desert a beggar born” звучит как «Тоска смотреть, как мается бедняк», а у Маршака эта же строка имеет совершенно другой перевод: «Достоинство, что просит подаянья».

Стоит отметить, что переводчики «третьего этапа» стремились показать скорее свой переводческий талант, чем передать стиль оригинала. У Шекспира – это раздумье и гордость, а у С. Маршака – вызов, призыв к борьбе: «Мне видеть невтерпеж...».

В настоящее время мы находимся на четвертом этапе перевода сонетов У. Шекспира, который характеризуется поиском новых интонаций и путей передачи образов. Перевод сонетов – это своего рода искусство, которое помогает почувствовать индивидуальность переводчика, его талант, а иногда и эпоху написания произведения. Сонеты У. Шекспира еще ждут своих исследователей.

### Библиографический список

1. Бархударов А. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М. : Международ. отношения, 1975. 240 с.
2. Вострикова Е. В. Логико-философский анализ языка: современный взгляд. М. : ИФ РАН, 2017. 211 с.
3. Шекспировский сборник : в 2 т. / ред. А. Аникст. М. : Всерос. театр. о-во, 1947–1968.
4. Разова В. Н. Сонеты Шекспира в русских переводах // Шекспир в мировой литературе : сб. статей. М. ; Л. : Художественная литература, 1964.
5. Раренко М. Б. 2000. 01. 014. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода. М. ЧеРо, 1999. 136 с. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. 2000. № 1. С. 67–71.
5. Сонеты Шекспира в переводах С. Маршака. М. : Советский писатель, 1955. 198 с.
6. Шекспир В. Соч. : в 12 т. 2-е изд. СПб., 1913. Т. 12. С. 280–281.
7. Шекспир У. Полн. собр. соч. Виллиама Шекспира в переводе русских писателей : в 3 т. / под ред. и с предисл. Ник. Вас. Гербеля. СПб. : Н. В. Гербель, 1880. Т. 3. 647 с.
8. Шекспир В. Полное собрание сонетов в переводе Н. Гербеля. СПб., 1880. 154 с.

© Музыка Ю. В.

УДК 811.111:351.746(517)

МУНГУНБАГАНА БАТ-ЭРДЭНЭ,  
*Университет внутренних дел  
Монголии, магистр погранологических  
наук*

### РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТРОЛЬНО-ПРОПУСКНОЙ СЛУЖБЕ МОНГОЛИИ

**Аннотация.** В данной статье речь идет о роли иностранного языка для пограничников, служащих в пунктах пропуска через государственную границу Монголии. Государственная политика по направлениям расширения международных отношений, поддержания экономики, развития туризма, развития и модернизации инфраструктуры пунктов пропуска оказывает значительное влияние на увеличение туристического потока в Монголию. Пограничники при контроле пассажиров и досмотре транспортных средств в основном общаются с пассажирами на иностранном языке.

Университет внутренних дел Монголии играет ключевую роль в подготовке специалистов, способных вступить в пограничную службу с учетом всех ее требований и запросов, предъявляемых Главным управлением пограничной охраны Монголии.

**Ключевые слова:** иностранный язык, пограничник, пункт пропуска, курсант

В эпоху глобализации и расширения международных отношений изучение иностранных языков приобретает особую значимость. На сегодняшний день знание иностранного языка пограничниками контрольно-пропускной службы Монголии выступает в качестве ключевого навыка при осуществлении служебной деятельности по контролю пассажиров и досмотру транспортных средств через государственную границу [1].

Пограничникам, несущим службу в пунктах пропуска через государственную границу, предъявляется разумное повышенное требование выучить язык соседней страны, где они служат, и английский как язык основного международного общения. Пограничники, владеющие иностранными языками, играют важную роль в обеспечении коммуникации в пунктах пропуска через государственную границу.

Мастерство пограничников контрольно-пропускной службы в области языков проявляется в свободном владении одним или несколькими языками, чтобы быть способными переводить и объяснять правильное исполнение законов и процедуру пограничного контроля, в предотвращении недоразумений и конфликтов, связанных с неправильным пониманием или применением правил и инструкций, установленных в пунктах пропуска через государственную границу [2].

В связи с государственной политикой расширения международных связей, развития туризма, с увеличением туристических потоков, пребывающих в Монголию, исследование вопроса подготовленности пограничников, владеющих иностранными языками, является актуальным для контрольно-пропускной службы Главного управления пограничной охраны Монголии.

Главное управление пограничной охраны Монголии осуществляет функцию контроля пассажиров и досмотра транспортных средств, обеспечения безопасности жизни и здоровья сотрудников органов пограничного контроля и лиц, находящихся в зоне пограничного контроля, в соответствии с Законом Монголии «О государственной границе» от 21 октября 1993 г. [3].

Для поддержания экономики Монголии в 2020–2021 гг. были приняты долгосрочные и среднесрочные проекты по открытию новых пунктов пропуска через государственную границу, по развитию и модернизации инфраструктуры существующих пунктов пропуска, по сокращению времени прохождения контрольных процедур, по обеспечению безопасности в пунктах пропуска и обеспечению безопасности государственной границы [4].

Проектирование и внедрение эффективной системы пограничного контроля и безопасности иностранного производства является многоплановой задачей, решение которой невозможно без глубоких знаний иностранного языка страны производителя.

В настоящее время на монгольско-российской границе функционируют 10 из 16 пограничных пунктов пропуска, на монгольско-китайской – 13 из 17, а также 1 из 6 пограничных пунктов пропуска воздушного сообщения.

Согласно статистике Главного управления пограничной охраны Монголии, всего за 2024 год границу Монголии пересекли 853,8 тысяч иностранных граждан, из них 29,6 % – граждане Китайской Народной Республики, 26,2 – Российской Федерации, 22,6 – Республики Корея, 3,1 – Японии, 2,9 – Казахстана, 2,1 – Соединенных Штатов Америки, 13,5 % – граждане других стран. По сравнению с прошлым годом число иностранных граждан, пересекающих государственную границу Монголии, увеличилось на 32,6 % [5].

Такое увеличение туристического потока предъявляет повышенное требование к владению иностранными языками пограничниками.

В связи с развитием и модернизацией инфраструктуры, увеличением пропускной способности пунктов пропуска возникла необходимость увеличения численности штатных сотрудников контрольно-пропускной службы и усовершенствования владения ими иностранными языками.

Будущих сотрудников контрольно-пропускной службы Главного управления пограничной охраны Монголии готовят в течение четырех лет в Университете внутренних дел Монголии по образовательной программе «Контрольно-пропускная служба» [6]. За реализацию и улучшение данной образовательной программы отвечает кафедра безопасности пограничного пункта пропуска и контрольно-пропускной службы Института пограничной службы. Процесс обучения иностранному языку осуществляет Институт иностранных языков. Курсанты изучают китайский, русский как языки сопредельных стран, английский как язык основного международного общения. В 2019–2023 гг. были приняты меры по улучшению качества знаний, навыков и умений курсантов по дисциплине «Иностранный язык» с участием представителей Главного управления пограничной охраны Монголии [7]. Кафедра безопасности пограничного пункта пропуска и контрольно-пропускной службы оказывает содействие преподавателям Института иностранных языков в обучении курсантов иностранному языку (составляет учебные пособия, раздаточные материалы, разговорники, словари профессиональных терминов по контрольно-пропускной службе).

Выпускники Университета внутренних дел Монголии по образовательной программе «Контрольно-пропускная служба» получают знание иностранного языка, широкий словарный запас, навыки устного и

письменного перевода, что позволяет заниматься переводческой деятельностью непосредственно на службе.

Таким образом, в условиях развития международных отношений, развития и модернизации инфраструктуры пунктов пропуска, внедрения информационных технологий в деятельность контрольно-пропускной службы, увеличения туристического потока, пересекающего государственную границу Монголии, эффективная деятельность контрольно-пропускных пунктов Монголии во многом зависит от уровня владения иностранными языками выпускниками Университета внутренних дел Монголии. Качество знаний иностранного языка выпускников зависит от правильной организации учебного процесса.

### **Библиографический список**

1. Хилийн боомтын үйл ажиллагаа, аюулгүй байдлыг хангах арга зам // ДХИС. Улаанбаатар, 2018.
2. Сэтгэл ханамжийн судалгаа // ДХИС. Улаанбаатар, 2019.
3. Хилийн тухай хууль // УИХ. Улаанбаатар, 2016.
4. Алсын хараа-2050 // УИХ. Улаанбаатар, 2020.
5. Дэлгэрмаа Ю. Число приезжающих в Монголию туристов из стран Восточной Азии и Тихоокеанского региона увеличилось в 2024 году // Mongolian National News Agency. URL: <https://montsame.mn/ru/read/360789> (дата обращения: 10.02.2025).
6. Шалган нэвтрүүлэх үйл ажиллагаа : бакалаврын сургалтын хөтөлбөр // ДХИС. Улаанбаатар, 2022.
7. Хилийн боомтын боомтын аюулгүй байдал, шалган нэвтрүүлэх албанд тулгамдаж буй асуудал, шийдвэрлэх арга зам // ДХИС. Улаанбаатар, 2018.

© Мунгунбагана Бат-эрдэнэ

И. Н. НАВРОЦКАЯ, *старший преподаватель кафедры иностранных языков Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина*

## **ИММЕРСИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**Аннотация.** Автор обращается к проблеме повышения готовности будущих сотрудников правоохранительных органов к осуществлению профессиональной деятельности путем использования иммерсивного обучения. Благодаря указанной технологии у обучающихся отмечается повышение уровня сформированности всех видов речевой деятельности; само обучение приобретает более продуктивный практико-ориентированный характер, а процесс вовлеченности обучающихся в процесс иноязычной коммуникации способствует развитию профессиональных навыков.

**Ключевые слова:** познавательный интерес, будущая профессиональная деятельность, интеграция в образовательный процесс, иммерсивная технология

Изучение иностранного языка есть расширение сферы всего того, что мы вообще можем изучить.  
*Ханс Георг Гадамер*

Изучение языка – это тонкий когнитивный процесс, который помогает правильно развиваться и расти гармоничной личностью. Овладение новым языком не может изменить мышления человека, так как законы мышления универсальны, но может изменить его сознание. Освоение новой информации, в том числе и о другом языке, – это процесс познания. Для познания разных явлений используются одни и те же универсальные механизмы, однако любое познание опосредствуется содержанием сознания человека. Именно этот аспект проблемы приобретает особую значимость в контексте овладения иностранным языком. Изучение иностранного языка на любом уровне и в любом объеме есть сложный процесс, непосредственно затрагивающий сознание субъекта.

Каждый из нас сталкивался с вопросом, который часто задают обучающиеся: «Какой способ изучения иностранного языка самый результативный? Может быть, подскажите какой-нибудь сайт для овладения языком?» Все обучающиеся считают, что существует какой-то «волшебный» способ овладения иностранным языком. Наш ответ приводит к разочарованию сту-

дентов, что нет набора грамматических упражнений, которые бы они выполнили и усвоили грамматику английского языка, как и нет «умного» мобильного приложения, которым можно воспользоваться для быстрого овладения иностранным языком. Правильно было бы сказать: «Если хотите овладеть языком, окружите себя языком, погрузитесь в него, окружите себя им и используйте его как можно чаще».

Именно такой подход предполагают современные цифровые технологии. Обращение к цифровым технологиям при обучении иностранному языку соответствует запросам времени и социальному заказу общества. Данные технологии помогают организовать более продуктивное использование аутентичных материалов в зависимости от уровня владения языком обучающимися, развить у них критическое мышление. Нельзя забывать и о высокой мотивации, которая способствует желанию познать или хотя бы приблизиться к культуре изучаемого языка.

Ни для кого не является секретом, что наилучших результатов достигают те, которые изучают язык в стране, где на нем говорят, то есть там, где происходит полное языковое погружение. Но для многих студентов такое обучение невозможно, но у них есть стойкое желание изучать иностранный язык.

Многие занятия по иностранному языку направлены на имитацию языкового погружения с помощью цифровых технологий и эмоциональной вовлеченности обучающихся в образовательный процесс.

Иммерсивный метод эффективен для разных групп обучающихся. Мы разделяем точку зрения многих ученых, которые считают, что молодые люди более открыты для изучения иностранного языка интуитивно, через общение, а не через усвоение, заучивание определенных грамматических правил и лексических норм языка.

Для эффективного использования иммерсивного метода обучения следует ответить на следующие вопросы:

1. Как лучше использовать иммерсивную образовательную среду для обучения иностранному языку?
2. Какие характеристики иммерсивного метода используются именно для обучения иностранному языку?
3. Способен ли иммерсивный метод повысить мотивацию к изучению иностранного языка?
4. Могут ли обучающиеся изменить свое отношение к изучению иностранного языка посредством кросскультурных средств?
5. Как преподаватель иностранного языка может использовать ответы на данные вопросы для достижения больших результатов в обучении?

Данные вопросы подводят нас к выводу, что иммерсивные методы – это своего рода системные факторы, способные повлиять на восприятие реальности, состоящей из трех взаимосвязанных аспектов: межкультурной

чувствительности (эффективный аспект), межкультурной осведомленности (когнитивный аспект) и межкультурной ловкости (поведенческий аспект). Многие исследователи отмечают, что наши обучающиеся не в полной степени владеют необходимыми навыками межкультурного общения. Отсутствие данной компетенции может привести к недопониманию между людьми, принадлежащими к разным культурным традициям. Программы погружения в языковую среду способствуют развитию межкультурных компетенций в большей степени, чем образовательные мероприятия с обучающимися. Более того, это придаст процессу обучения более аутентичный характер и позволит сделать всех участников иноязычной коммуникации полноправными участниками.

В век глобализации и цифровизации мы способны дать нашим обучающимся возможность познакомиться с английским языком в самых разных контекстах, а именно:

1. Watch a video and say what you think about it.
2. Listen to the song and say you really like it or not.
3. Comment the video online.
4. Visit webinars and online courses.
5. Play videogames.

Следует объяснить обучающимся, что не нужно бояться что-то не понять или пропустить. Недопонимание приведет к возможности прояснения контекста, что в сочетании с эмоциональной вовлеченностью, поддерживаемой повествованием, создаст подлинный опыт обучения.

Иммерсивное обучение направлено на работу с аутентичными сайтами, где представлены неадаптированные тексты разной сложности. Подобные материалы необходимы обучающимся для приобретения комплекса общих и фоновых языковых знаний [1, с. 30]. Однако, как показывает опыт, работа с данными материалами подтверждает тот факт, что обучающиеся активно принимают участие в работе, эффективно взаимодействуют с целью выработки коллективного решения.

Интеграция иммерсивного метода в образовательный процесс способствует созданию аутентичных ситуаций на основе инновационных цифровых технологий с целью «погружения» в различные страны, культуры, социальные группы. Для нас важно не только достичь интерактивного характера обучения, но и повлиять на эмоциональную составляющую, стимулируя познавательную активность обучающегося, обозначая его когнитивную перспективу и развивая его профессиональную компетенцию.

### **Библиографический список**

1. Бароненко Е. А., Орлова И. А., Райсвих Ю. А. Иммерсивное обучение как фактор формирования речевых умений у будущих учителей иностранного языка // Челябинский гуманитарий. 2024. № 4 (69). С. 26–31.

2. Васьбиева Д. Г. К вопросу об иммерсивном подходе к иноязычному образованию в вузе с использованием виртуальной и дополненной реальности // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2024. Т. 14, № S1. С. 36–41.

© Навроцкая И. Н.

УДК 81-139

*Е. А. ПЕТРОВА, заведующий кафедрой иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, доктор филологических наук, доцент;*

*Д. ДОЛГОРЖАВ, старший преподаватель Института иностранных языков Университета внутренних дел Монголии, капитан полиции*

## **ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ МЕТАЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье рассматривается один из важных аспектов коммуникативной подготовки будущих сотрудников полиции – формирование речевой компетенции и речевой культуры. Подчеркивается, что речь обучающихся часто насыщена метасловами, что может привести к трансформации смысла самого высказывания. Делается вывод о том, что речевая компетенция обладает большим потенциалом для развития межкультурного общения, которую необходимо постоянно развивать и совершенствовать в процессе подготовки высококвалифицированных специалистов.

**Ключевые слова:** речевая компетенция, речевая культура, метаслово, метатекст, слова-минимизаторы, речь, межкультурный, вербальная коммуникация

Одной из важных задач обучения коммуникативным навыкам будущих сотрудников полиции является формирование и совершенствование у них речевой компетенции и речевой культуры. Под речевой компетенцией подразумевают, как правило, свободное практическое владение речью, умение говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом стиле, то есть способность использовать накопленный языковой материал в речи с целью межкультурной ком-

муникации. Отметим, что речевая компетенция – важный показатель речевой культуры. Слово, как лексическая единица, обнаруживается во всем богатстве его связей, оттенков значений, доминирующих и второстепенных смыслов. Так, И. В. Киреевский подчеркивал необходимость осознания ответственности за слово: «...слово, окостенелое в школьных формулах, не может выражать духа... Однако ж, изменяясь в оттенках своих, оно не должно переиначиваться во внутреннем составе» [3, с. 280].

Под речевой культурой обычно понимается «владение нормами устного и письменного литературного языка, а также умение использовать выразительные средства языка в различных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи» [4, с. 247]. Однако речевая культура должна учитывать и то значительное напластование метаслов, за которыми так или иначе просвечиваются истинные намерения говорящего. Слова, сказанные по необходимости, без эмоциональной поддержки, вне искренности чувств, имеют совершенно иной характер восприятия, где смысл может быть сведен на нет или фактически иметь прямо противоположный. В данном случае есть необходимость учитывать форму выражения того или иного высказывания обеими сторонами речевой ситуации, то есть уметь «выбрать стратегию, наиболее соответствующую достижению коммуникативной цели, уметь быть убедительным, использовать наиболее эффективные в конкретной ситуации приемы убеждения» [1, с. 131].

Исходя из вышеизложенного, мы пришли к выводу, что на практических занятиях по языковой подготовке будущих сотрудников полиции целесообразно уделять внимание особенностям метаязыка. Напомним, что метаязык – это язык скрытых слов, смыслов, где содержание текста выявляет свое истинное значение исключительно в контексте. Слова сами по себе не несут в себе эмоционального содержания, поскольку они являются лишь констатацией фактов и передачей информации. Как отмечают Алан Пиз и Алан Гарнер, слова составляют всего 7 % личного общения [2, с. 74]. Здесь протягивается тонкая грань между устной и письменной формами речи. И в том и другом случае существует эмоциональная нагрузка текста, но если в устной форме выражения она в большей степени прозрачна, то в письменной эмоциональная привязанность остается на уровне подтекста и отдалается от читателя. Невысказанное слово не уходит из речевого события, оно глубоко привязано к тексту. Это позволяет говорить о метаязыке, метатексте как о значительных составляющих речевой компетенции и речевой культуры человека.

Слово субъективно по своей природе и несет много личностной информации, раскрывающейся в металингвистической перспективе. Такая перспектива возникает в результате прочного скрепления лексической единицы и авторской интенции. Здесь начинают играть большую роль мотивы, ассоциации, интонации, акценты. Их понимание и различение открывает огромные возможности для адекватного и точного восприятия лексической

единицы. Например, употребление слова *действительно* перед каким-либо заявлением должно заставить внимательного слушателя усомниться в истинности стоящих после него слов. Очевидно, было бы странным подкреплять истинное искренне произнесенное высказывание подобным словом-усилителем. Модальное слово *возможно* подразумевает под собой *скорее всего никогда*, оставляя при этом собеседнику шанс надеяться. Употребление банальной частицы *бы* должно насторожить. В лучшем случае дело останется не доведенным до конца, а скорее всего и без попытки реализации.

Часто произвольное употребление опасных слов сомнения *так?, не правда ли?, я слышал, мне кажется* создает впечатление неосведомленности (*Ваш взвод занимает первое место по учебе в институте, не так ли? Мне кажется, изучение иностранного языка может пригодиться в работе сотрудника полиции*).

Частое употребление убеждающих слов *поверьте, правда, безусловно, не требует доказательств, несомненно* и др., наоборот, ставит под сомнение смысл высказывания (*Поверьте, я к вам очень хорошо отношусь. Не сомневайтесь, мы разрешим все вопросы*). Слова-противопоставления *но, однако, между тем, тем не менее, все же* и др. в речевом высказывании становятся словами-отрицаниями (*Я согласен с вашим мнением, но мне бы хотелось объяснить свою позицию. Эта идея мне очень нравится, однако в данный момент у меня нет времени*).

Характерное использование таких слов, как *постоянно, всегда, никогда*, придает высказыванию резко критический характер (*Вы постоянно даёте мне обещания; Они никогда не оставляют нам возможность для дальнейшего сотрудничества; Ты постоянно напоминаешь мне об этом!*).

Для эффективного общения особенно важным является искренность и истинность чувств, гармоничное присутствие словесной и эмоциональной стороны выражения. Чистота такого соотношения требует особого внимания. Особенно опасно понимание противоположного смысла сказанного. Например, использование частицы *не* часто переворачивает всю вопросительную фразу (*Ты же еще не получил ответ на сообщение?; Вы же еще не допросили подозреваемого?*). В данном случае очевидна надежда на несостоятельность, безуспешность действия. Это крайне негативная форма вопроса. Таким же негативным при использовании отрицательной частицы может стать и вполне позитивное предложение *Почему бы не...?* (*Почему бы нам не пойти в театр?; Почему бы нам не расследовать это преступление вместе?*). Такое произвольное употребление отрицания может свести на нет весь диалог.

Часто встречается стремление к минимизированию смысла за счет ряда слов *всего лишь, только, просто, пытаюсь*. Слова-минимизаторы сигнализируют о попытке скрыть важность высказывания, как бы прикрывая фразу, и нередко о нежелании нести ответственность за собственные слова

и поступки: *Я просто говорю тебе* (то есть решение и выбор за тобой, я всего лишь объясняю, в чем твоя ошибка); *Я просто пытаюсь перевести текст* (слова человека, привыкшего к разочарованиям и неудачам и неготового нести ответственность); *Я зашел к вам всего лишь на пару минут* (будьте готовы, этот человек задержится у вас надолго); *Я просто не могу выполнить этот тест* (попытка извиниться за собственное бессилие).

Культура речи предусматривает правильное использование метаслов. Существует ряд проблем, связанных с избыточностью метаслов, их употреблением по привычке, по примеру заимствования речевых оборотов, клише. Насыщенность текста метасловами вызывает трансформацию смысла самого высказывания, задавая неверное направление его понимания. Речевая компетенция личности предполагает уместное использование слов, накладывающих некоторые оттенки смыслов (отрицание, сомнение, осуждение, противопоставление и т. д.) на высказывание в целом.

Так называемые слова-паразиты также имеют свойство искажать смысл сообщения и оказывать раздражающее воздействие на собеседника. Слова-раздражители (*ну, так сказать, честно говоря, вообще-то*) не что иное, как метаязык, использующийся в результате устоявшейся речевой привычки. При этом в данном случае он оказывает прямо противоположное действие.

Обязательным условием речевой компетенции является вовлеченность в процесс межкультурного общения, искренность чувств и намерений, а также их уместное выражение. Эмоциональное подкрепление слов – важный показатель состоявшегося диалога. Например, обращение на *ты* сокращает психологическую дистанцированность собеседников в случае уместного его употребления. Метаслово *мой* подчеркивает особую вовлеченность и привязанность. Ощутимо различие между выражениями *друг и мой друг, страна и моя страна, ответственность и моя ответственность*. Психологическая близость возникает в речевом общении, когда участники используют преимущество открытых вопросов, развивая диалог и обнаруживая все новые темы. Логика открытых вопросов также позволяет выстраивать беседу в необходимом русле. Выражение собственных чувств, личного отношения к предмету речи создает благоприятные условия для взаимного раскрытия участников общения.

Таким образом, слово в обилии своих вариаций, изменяя, дополняя, нейтрализуя, отрицая, противопоставляя значения в речевом событии, имеет серьезные основания быть замеченным и проявить себя как метаслово. Умение эффективного, плодотворного использования метаязыка, а также предупреждение произвольного проникновения его лексических единиц в текст – составные части речевой компетенции и речевой культуры человека. Следовательно, нашей задачей является максимально оптимизировать учебный процесс для формирования и совершенствования и вербализации речевой компетенции будущих сотрудников полиции, являющейся

важным компонентом межкультурного общения во время исполнения профессиональных обязанностей.

### **Библиографический список**

1. Баишева З. В. Обучение студентов – будущих юристов публичному выступлению // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 4 (102). С. 130–136.

2. Гарнер А., Пиз А. Метаязык, или Как читать между строк // Язык разговора. М., 2006. 224 с. URL: <https://textarchive.ru/c-1690417.html> (дата обращения: 03.02.2025).

3. Киреевский И. В. Разум на пути к истине. М., 2002. 784 с. // LIBKING. URL: <https://libking.ru/books/nonf-/nonf-biography/358037-ivan-kireevskiy-razum-na-puti-k-istine.html> (дата обращения: 01.02.2025).

3. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд., доп. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 707 с. // НЭБ. URL: [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_001847464/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_001847464/) (дата обращения: 30.01.2025).

© Петрова Е. А.

© Долгоржав Д.

УДК 81-114.4

*О. В. СЕЛИВЕРСТОВА, преподаватель  
кафедры иностранных языков Дальневосточного  
юридического института  
МВД России имени И. Ф. Шилова*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СУДЕБНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ С ЦЕЛЬЮ ПРИВЛЕЧЕНИЯ К ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА РЕЧЕВЫЕ ПРАВОНАРУШЕНИЯ**

**Аннотация.** Решение государством задач по укреплению правопорядка невозможно без реализации им функции привлечения каждого виновного за совершение речевых правонарушений к юридической ответственности. Проводимые лингвистические экспертизы и анализ привлечения к юридической ответственности за речевые правонарушения в Российской Федерации позволяют выявить наиболее общие тенденции в этой сфере.

Юридическая лингвистика и судебно-лингвистическая экспертиза действуют в правовом поле и призваны установить наличие факта о языковом преступлении с помощью семантической лингвистики.

**Ключевые слова:** речевое правонарушение, лингвистическая экспертиза, судебная лингвистика, фактологический характер, фактологическое утверждение

Современное состояние правовой культуры российского общества выражается в необходимости соблюдения законодательства каждым гражданином и в недопустимости совершения речевых правонарушений. Нормы ряда правовых актов предусматривают юридическую ответственность за речевые правонарушения, или языковые преступления.

С лингвистической точки зрения к речевым правонарушениям, или языковым преступлениям, совершаемым в виде вербального поведения или текстов, относятся клевета, разного рода оскорбления, диффамация, словесный экстремизм, угроза насилия и убийств. Они интерпретируются с точки зрения вариации смысловых трактовок [3].

Языковое преступление способно манипулировать людьми, и оно обладает разрушительным влиянием, часто распространяемым средствами массовой информации с целью психологического воздействия на массовое сознание. Именно тиражирование нарушений языковых норм текста в информационном потоке представляет собой содержание языковых преступлений [7].

Оскорбительные высказывания (угроза, сарказм, клевета, оскорбление, слова раздражения, увещевания, ирония, самоуверенность, ложь, формулировка фантазии, аллегория, анамнез, насмешка) рассматриваются в рамках уголовного права. Они также представляют собой порог опасности оскорбительных высказываний, серьезности замысла говорящего и возможной двусмысленности произносимых слов. Границы криминализации глаголов в речевых преступлениях (угрозы, заговор, вымогательство, лжесвидетельство, подстрекательство, разжигание ненависти, клевета, террористическая мистификация, подстрекательство к самоубийству, покушение и т. д.) характеризуются с точки зрения необдуманных и злобных высказываний.

Главным обстоятельством, подлежащим установлению факта о речевом правонарушении, является наличие определенного вида правонарушения в высказывании, содержащем оскорбление. Установление наличия этого ключевого элемента правонарушения возможно только посредством проведения лингвистической экспертизы с соблюдением соответствующих требований лингвистического экспертного исследования.

В данном случае лингвистам-экспертам помогают знания судебной лингвистики как дескриптивной области формирующейся подотрасли криминалистики. Судебная лингвистика анализирует и оценивает язык применительно к преступлениям, судебным процедурам или правовым спорам, поэтому лингвистика служит связующим звеном между языком, преступлением и законом.

Эксперт-лингвист применяет следующие методы: всеобщий метод познания, общенаучный, описание, сравнение, моделирование, экспликация содержания, дефиниционный, оценочно-экспрессивный, контекстуальный, стилистический, предметно-тематический, целевой анализ и анализ модальной организации предложения [4].

На методологическом уровне лингвистическая экспертология выступает в качестве своего рода нового материала, на котором можно проверить теоретические лингвистические построения и апробировать их эффективность [2].

Рассмотрим примеры заключения эксперта-лингвиста в вопросах о речевом правонарушении. Перед экспертом поставлены следующие вопросы:

*1. Содержится ли в прилагаемых двух сообщениях автора «Анонимный пользователь» негативная информация и в каких конкретно высказываниях?*

В тексте 1 автора «Анонимный пользователь» отрицательная оценка деятельности либо личных качеств непосредственно Ф. Р. Ва-ва содержится в одном высказывании:

а) «Воспитатели просто бегут с этого д.сада, хозяин психически больной»<sup>1</sup> (данное высказывание относится к Ф. Р. В-ву как лицу, руководящему детским садом «Зеленая рощица» в качестве индивидуального предпринимателя. То, что Ф. Р. В-в руководит указанным детским садом и является индивидуальным предпринимателем, известно эксперту со слов Ф. Р. В-ва).

В тексте 2 автора «Анонимный пользователь» отрицательная оценка деятельности или личных качеств Ф. Р. В-ва содержится в следующих высказываниях и фрагментах: б) «Ф. В-в удаляет комментарии, написанные в отзывах и оставляет только то, что ему нужно и подписывает свою без грамотность»; в) «Ф. В-в занимается постоянным увольнением воспитателей, поскольку не умеет работать с коллективом, а частая смена воспитателей плохо сказывается на детях. Это результат работы Ф. В-ва»; г) «Ф. В-в родителям расскажет все что угодно лишь бы заманить детей в эту квартиру»; д) «Характеризуется Ф. В-в как жадный, грубый, психически не уравновешенный человек, а кто захочет с таким не адекватным человеком работать»; е) «Ф. В-в не имеет семьи, по этому и не знает какой уход должен быть за детьми. Это очень плохо»; ж) «А также Ф. В-в запрещает включать свет в пасмурную погоду. Дети на протяжении всего дня сидят в темноте и портят свое детское зрение».

На основании толкования можно считать, что в высказывании б) Ф. Р. В-в характеризуется как человек, плохо осведомленный в своей области знания, сознательно игнорирующий определенную часть информации (невыгодную ему как руководителю детского сада) и в силу этого в

---

<sup>1</sup> Здесь и далее пунктуация, орфография и стиль автора текста сохранены.

представлении «Анонимного пользователя» имеющий ограниченный кругозор («безграмотность»).

Во фрагменте в) «Ф. В-в занимается постоянным увольнением воспитателей, поскольку не умеет работать с коллективом, а частая смена воспитателей плохо сказывается на детях. Это результат работы Ф. В-ва» Ф. Р. В-в характеризуется как человек, который не умеет выстраивать эффективное взаимодействие с другими людьми, в данном случае с подчиненными («не умеет работать с коллективом»). Автор «Анонимный пользователь» утверждает, что Ф. Р. В-в инициирует в руководимом им учреждении постоянную смену кадров («занимается постоянным увольнением воспитателей»), что негативно отражается на воспитанниках детского сада.

Постоянная смена кадров и неумение выстраивать взаимоотношения в подшефном коллективе в практике человеческих взаимоотношений и коммуникации обычно рассматриваются как негативные стороны деятельности руководителя, свидетельствующие о его неэффективности как должностного лица и неуживчивом характере. Соответственно, во фрагменте в) деятельность Ф. Р. В-ва оценивается негативно, как обусловленная отсутствием у него необходимых навыков («не умеет работать с коллективом»).

В высказывании г) «Ф. В-в родителям расскажет все что угодно лишь бы заманить детей в эту квартиру» содержится слово «заманить». Глагол «заманить» в русском языке означает «привлекая чем-либо, заставить прийти, оказаться где-либо; завлечь. Заманить врага в ловушку. Заманить в сеть» [1].

Кроме того, в высказывании г) содержится устойчивое сочетание «расскажет все что угодно», которое в русском языке означает, что говорящий готов предоставить слушающему любую информацию, если эта информация позволит говорящему добиться от слушающего того, что выгодно и нужно говорящему. Выражение «расскажет все что угодно» подразумевает, что передаваемая информация может и не соответствовать действительности, то есть вводить слушателя в заблуждение ради выгоды говорящего.

Следовательно, выражение «расскажет все что угодно» и глагол «заманить» в контексте всего текста 2 в целом характеризуют деятельность Ф. Р. В-ва как нечестную, основанную на принуждении: якобы Ф. Р. В-в дает либо при желании может дать родителям информацию, которая принуждает их действовать так, как выгодно Ф. Р. В-ву, а именно отдавать своих детей в частный детский сад, которым руководит Ф. Р. В-в.

Высказывание д) «Характеризуется Ф. В-в как жадный, грубый, психически не уравновешенный человек, а кто захочет с таким не адекватным

человеком работать» содержит оценочные лексемы, характеризующие личные качества Ф. Р. В-а, а именно «жадный», «грубый», «психически неуравновешенный», «не адекватный».

В толковом словаре под редакцией С. А. Кузнецова слово «грубый» по отношению к человеку (в шестом значении) толкуется как «не соблюдающий этики человеческих или профессиональных отношений; невежливый, неделикатный, неучтивый» [1, с. 230], слово «неадекватный» определяется следующим образом: «Неадекватный – Книжн.

1. Не совпадающий с чем-либо, лишенный адекватности. Неадекватные понятия.

2. Не соответствующий норме, требованиям. Неадекватное поведение. Неадекватный ребенок» [1, с. 611].

В словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой слово «неадекватный» имеет сходное толкование [6].

Слово «неуравновешенный» в толковом словаре под редакцией С. А. Кузнецова определяется как «не обладающий душевным равновесием; эмоционально и психически неустойчивый, легко возбудимый» [1, с. 645].

В словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой слово «неуравновешенный» отсутствует.

Слово «психически» уже рассматривалось ранее. В анализируемом контексте выражение «психически неуравновешенный» в смысловом отношении избыточно, поскольку слово «неуравновешенный» уже означает «психически неустойчивый», то есть лицо с нарушенной, расстроенной, ненормальной психикой.

Таким образом, в высказывании д) автор «Анонимный пользователь» представляет Ф. Р. В-ва как человека с набором негативных личных качеств, отличающегося жадностью, грубостью (неэтичностью, невежливостью), психически неустойчивого, с расстроенной психикой, чье поведение не соответствует общепринятым правилам вежливого и культурного, нормального общения («неадекватный»).

Фрагмент е) «Ф. В-в не имеет семьи, по этому и не знает какой уход должен быть за детьми. Это очень плохо» приобретает негативную окраску за счет авторского комментария «это очень плохо».

Плохим автор считает отсутствие у Ф. Р. В-ва собственных детей, что в рамках анализируемой ситуации (Ф. Р. В-в является руководителем частного детского сада) автором осознается и трактуется как отрицательная черта. Структура фрагмента е) определяет авторскую оценку профессиональной деятельности Ф. Р. В-ва как отрицательную на основании того, что, якобы не имея личного опыта воспитания детей в собственной семье, Ф. Р. В-в не может полноценно исполнять свои профессиональные обязанности, связанные с работой с дошкольниками. Соответственно, у читателя

в результате усвоения содержащейся во фрагменте е) информации должно возникнуть впечатление, что Ф. Р. В-в профессионально несостоятелен.

Фрагмент ж) «А также Ф. В-в запрещает включать свет в пасмурную погоду. Дети на протяжении всего дня сидят в темноте и портят свое детское зрение» прямо не характеризует деятельность Ф. Р. В-ва как негативную. Однако второе высказывание данного фрагмента «Дети на протяжении всего дня сидят в темноте и портят свое детское зрение» содержит слово «портят» в словосочетании «портят зрение». В данном контексте слово «портить» имеет значение «причинять вред чему-либо». Порча здоровья (в частности, зрения) в данном контексте представлена не как осознанное действие конкретных детей по отношению к самим себе, а как результат того, что им приходится весь день сидеть в темноте и перенапрягать зрительные органы.

Автор показывает, что такой вред детскому здоровью наносится вследствие действий Ф. Р. В-ва, который якобы запрещает включать свет при неблагоприятной погоде и этим вынуждает воспитанников детского сада длительное время находиться в обстановке, вредной для их здоровья.

Таким образом, в двух представленных для экспертного анализа текстах автора «Анонимный пользователь» содержится негативная информация о профессиональной деятельности либо личных качествах Ф. Р. В-ва.

Негативная информация содержится в следующих высказываниях и фрагментах:

а) «Воспитатели просто бегут с этого д.сада хозяин психически больной»;

б) «Ф. В-в удаляет комментарии написанные в отзывах и оставляет только то, что ему нужно и подписывает свою без грамотность»;

в) «Ф. В-в занимается постоянным увольнением воспитателей, поскольку не умеет работать с коллективом, а частая смена воспитателей плохо сказывается на детях. Это результат работы Ф. В-ва»;

г) «Ф. В-в родителям расскажет все что угодно лишь бы заманить детей в эту квартиру»;

д) «Характеризуется Ф. В-в как жадный, грубый, психически не уравновешенный человек, а кто захочет с таким не адекватным человеком работать»;

е) «Ф. В-в не имеет семьи, по этому и не знает какой уход должен быть за детьми. Это очень плохо»;

ж) «А также Ф. В-в запрещает включать свет в пасмурную погоду. Дети на протяжении всего дня сидят в темноте и портят свое детское зрение».

*2. В какой форме – утверждения о фактах или субъективного суждения (оценочного суждения, мнения, предположения) – представлена эта информация?*

С точки зрения теории лингвистической экспертизы разграничение утверждений о фактах, предположений и других форм изложения сведений (вопросов, мнений, оценочных суждений) проводится по признаку возможности исследуемых высказываний быть истинными либо ложными.

Сама такая возможность является свойством высказывания и обусловлена его конструкцией, семантическим наполнением (значением) и функцией (для чего говорящий говорит).

Для квалификации некоего высказывания как утверждения о фактах необходимо, чтобы в высказывании имелось указание на некий факт. Кроме того, фактологический характер высказываний устанавливается посредством дополнительного анализа синтаксического типа высказывания и его лексического состава. Если устанавливается повествовательный характер высказывания, утвердительный или отрицательный тип синтаксической конструкции, отсутствие маркеров мнения, то такое высказывание признается фактологическим утверждением (или утверждением о фактах)<sup>1</sup>.

Давая высказыванию лингвистическую характеристику «утверждения о фактах», эксперт показывает, что в этом высказывании говорящий представляет некую информацию как факт реальности. Является ли отраженная в высказывании информация на самом деле фактом действительности, устанавливает суд или следственный орган.

На основании проведенного с помощью различных методов лингвистического анализа можно сделать вывод о том, что часть высказываний, содержащих негативную информацию о Ф. Р. В-ве, имеют форму утверждения о фактах, часть высказываний являются оценочными суждениями.

Форму утверждения о фактах имеют:

– высказывание а) «Воспитатели просто бегут с этого д.сада хозяин психически больной»;

– высказывание б) «Ф. В-в удаляет комментарии написанные в отзывах и оставляет только то, что ему нужно и подписывает свою без грамотность»;

– часть 1 фрагмента в) «Ф. В-в занимается постоянным увольнением воспитателей, поскольку не умеет работать с коллективом».

Выводы:

– по первому вопросу: «Содержится ли в прилагаемых двух сообщениях автора «Анонимный пользователь» негативная информация о Ф. Р. В-ве и в каких конкретно высказываниях?»

---

<sup>1</sup> Устанавливая, что те или иные высказывания являются утверждениями о фактах, эксперт не подтверждает, что изложенные в таких высказываниях сведения являются фактами реальности. Словоупотребление «утверждение о фактах» в данном случае является терминологическим, то есть служит термином теории лингвистической экспертизы.

В двух представленных для экспертного исследования текстах автора «Анонимный пользователь» содержится негативная информация о профессиональной деятельности либо личных качествах Ф. Р. В-ва.

Негативная информация содержится в следующих высказываниях и фрагментах:

а) «Воспитатели просто бегут с этого д.сада хозяин психически больной»;

б) «Ф. В-в удаляет комментарии написанные в отзывах и оставляет только то, что ему нужно и подписывает свою без грамотность»;

в) «Ф. В-в занимается постоянным увольнением воспитателей, поскольку не умеет работать с коллективом, а частая смена воспитателей плохо сказывается на детях. Это результат работы Ф. В-ва»;

г) «Ф. В-в родителям расскажет все что угодно лишь бы заманить детей в эту квартиру»;

д) «Характеризуется Ф. В-в как жадный, грубый, психически не уравновешенный человек, а кто захочет с таким не адекватным человеком работать»;

е) «Ф. В-в не имеет семьи, поэтому и не знает какой уход должен быть за детьми. Это очень плохо»;

ж) «А также Ф. В-в запрещает включать свет в пасмурную погоду. Дети на протяжении всего дня сидят в темноте и портят свое детское зрение».

– по второму вопросу: *«Если да, то в какой форме они выражены – в форме утверждения о фактах, мнений, предположений?»*

Часть высказываний, содержащих негативную информацию о Ф. Р. В-ве, выражены в форме утверждения о фактах, часть высказываний являются оценочными суждениями. В форме утверждения о фактах выражены:

– высказывание а) «Воспитатели просто бегут с этого д.сада хозяин психически больной»;

– высказывание б) «Ф. В-в удаляет комментарии написанные в отзывах и оставляет только то, что ему нужно и подписывает свою без грамотность»;

– часть 1 фрагмента в) «Ф. В-в занимается постоянным увольнением воспитателей, поскольку не умеет работать с коллективом»;

– высказывание г) «Ф. В-в родителям расскажет все что угодно лишь бы заманить детей в эту квартиру»;

– высказывание 1 фрагмента е) «Ф. В-в не имеет семьи, по этому и не знает какой уход должен быть за детьми»;

– оба высказывания фрагмента ж) «А также Ф. В-в запрещает включать свет в пасмурную погоду. Дети на протяжении всего дня сидят в темноте и портят свое детское зрение».

Оценочными суждениями являются:

– часть 2 фрагмента в) «а частая смена воспитателей плохо сказывается на детях. Это результат работы Ф. В-ва»;

– высказывание д) «Характеризуется Ф. В-в как жадный, грубый, психически не уравновешенный человек, а кто захочет с таким не адекватным человеком работать»;

– высказывание 2 фрагмента е) «Это очень плохо».

– по третьему вопросу: «Каких сторон жизни либо деятельности Ф. Р. В-ва касается указанная негативная информация?»

Негативная информация о Ф. Р. В-ве, содержащаяся в двух предоставленных на лингвистическое исследование текстах автора «Анонимный пользователь», касается личных качеств Ф. Р. В-ва либо его профессиональной деятельности как индивидуального предпринимателя и руководителя (и собственника) частного детского сада «Зеленая рощица».

Автор характеризует состояние нервной системы (психики) Ф. Р. В-ва как ненормальное, болезненное, говорит о неумении Ф. Р. В-ва выстраивать отношения с окружающими людьми, желании преследовать только личную выгоду; о неэффективности и несостоятельности Ф. Р. В-ва как руководителя детского дошкольного учреждения.

Таким образом, был рассмотрен пример лингвистической экспертизы по установлению факта о речевом правонарушении. Это совершенно особый вид лингвистического исследования в целях установления обстоятельств, нуждающихся в доказательстве в рамках уголовного или гражданского процесса. Если высказывание может быть истинным или ложным, лингвист квалифицирует его как утверждение о фактах. Принципиально не могут быть истинными либо ложными оценки (оценочные суждения), мнения, предположения, поскольку все они основаны на субъективных представлениях конкретной личности и представляют собой не констатацию, а индивидуальную интерпретацию факта. Кроме того, не могут быть истинными или ложными вопросы, директивные высказывания, приказания, инструкции в форме побуждения, включающие в состав слова «нужно», «можно», «нельзя», «должно» и т. д.

Для квалификации некоего высказывания как утверждения о фактах необходимо, чтобы в высказывании имелось указание на некий факт. Истинность или ложность конкретного высказывания устанавливается посредством поиска и сбора фактов и свидетельств того, что ситуация, событие и явление, на которые указывается в высказывании, действительно имели место. Такой поиск проводится следственными или судебными органами. Фактологическое утверждение не содержит маркеров мнения, слов, указывающих на носителя мнения, на его отношение к сообщаемому, уверенность в достоверности сказанного: «я думаю, по-моему, кажется, вероятно, наверное, наверняка, может быть» и др. Фактологический характер высказываний

устанавливается посредством дополнительного анализа синтаксического типа высказывания и его лексического состава.

### Библиографический список

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб. : Норинт, 2000. 1536 с.
2. Бринев К. И. Теоретическая лингвистика и судебная лингвистическая экспертиза : автореф. канд. ...д-ра филол. наук. Кемерово, 2010. 44 с.
3. Кара-Мурза Е. С. Лингвистическая экспертиза как процедура политической лингвистики // Политическая лингвистика. 2009. № 1 (27). С. 47–71.
4. Кузнецов В. О. Методы судебной лингвистической экспертизы // Теория и практика судебной экспертизы. 2022. Т. 17, № 4. С. 6–17.
5. Никишин В. Д. Криминогенная речевая агрессия в аспекте судебной экспертизы материалов экстремистско-террористической направленности // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. 2019. № 3. С. 108–113.
6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 10.02.2025).
7. Рябцева Н. К. Информационные процессы и машинный перевод: лингвистический аспект. М. : Наука, 1986. 169 с.

© Селиверстова О. В.

УДК 378.016:[811.1:32-192]

*Е. Н. СЕРГЕЕВА, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

### ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Аннотация.** В статье приводится разработка урока, сочетающего в себе элементы обучения русскому языку как иностранному и культуре страны изучаемого языка: приводятся упражнения разного типа, служащие для передачи новых знаний о языке и стране, развития всех видов речевой деятельности иностранных слушателей. Утверждается мысль о комплексном изучении национальной культуры в процессе овладения языком.

**Ключевые слова:** лингвокультурология, язык, культура, методика, лингвострановедение, русский язык как иностранный, иностранные слушатели, инофоны

Лингвокультурологическая составляющая образовательного процесса выходит на первый план в эпоху современных вызовов и угроз. Важно понимать, что обучение иностранных слушателей русскому языку как иностранному неразрывно связано с их социокультурной адаптацией. Эта непреложная истина предполагает формирование страноведческой, или лингвокультурологической, компетенции. Именно уровень сформированности вышеназванной компетенции позволяет адаптироваться в русскоязычной среде с меньшими потерями. Как отмечает В. В. Гузикова, сегодня «происходит смещение акцентов в области изучения и преподавания иностранных языков, возрастает их роль при интеграции систем образования различных стран и формировании единого международного рынка труда» [3, с. 177]. Данный компонент обучения подразумевает не просто усвоение некоего объема дат и фактов – в основе предлагаемого подхода лежит комплексное сравнение жизненного опыта двух наций.

Таким образом, актуальность формирования лингвокультурологической компетенции в рамках профессионального образования не вызывает сомнений. Одной из особенностей предлагаемого нами принципа построения занятий является усвоение знаний одновременно с практической деятельностью, под которой мы понимаем, прежде всего, языковую и коммуникативную среду; это соизучение новой национальной культуры в процессе овладения языком (по терминологии Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова).

Обратимся к материалам подобного занятия по теме «Народы России: общие сведения». Урок рассчитан на иностранных граждан, владеющих русским языком на элементарном уровне.

Цели занятия – дать представление инофонам о многонациональном составе населения Российской Федерации; развить их коммуникативные навыки.

Задачи занятия – научить пониманию звучащего и печатного текстов, систематизировать и обобщить полученную информацию, развить навыки продуцирования устного и письменного сообщения в рамках изучаемой темы; воспитать уважительное отношение к культуре и народам страны изучаемого языка.

Ход занятия: оно делится на несколько этапов, каждому из которых соответствует анализ определенного текста, содержащего сведения о культуре России. На занятии предлагаем проанализировать пять небольших по объему текста. Сам анализ текста состоит из предтекстового, текстового и послетекстового заданий. Среднее время на выполнение каждого задания – 15 минут.

В качестве предтекстового задания предлагается ознакомиться с лексикой: *народ, национальность, страна, государство, республика, союз, малочисленный/многочисленный, народный, общий*. Слова записываются в словарь с грамматическими и семантическими пометами (возможно, на родном языке).

Следующим этапом является чтение текста. При использовании соответствующих картинок приводится небольшой текст: «“Мы, многонациональный народ Российской Федерации...” – это слова из Конституции Российской Федерации. Они говорят о том, что в России много национальностей, но все они – один народ. В гимне России говорится, что наша страна – это союз разных народов. Народы нашей страны – братья. Мы – одна семья. В России живут разные национальности. Много национальностей – одна страна. Россия – многонациональная страна».

Далее в тексте следует перечисление основных народностей и их количество, подчеркивается, что Россия – одна из самых крупных в мире многонациональных стран: «На территории Российской Федерации живет более 150 народов, но все они – россияне. Среди народов России есть многочисленные и малочисленные. Русские, татары, украинцы, башкиры, чувашаи, чеченцы и армяне – многочисленные народы, их несколько миллионов. Ненцы, чукчи, коми и другие – малочисленные народы, представителей некоторых народов меньше 1000 человек. Государственный язык России – русский, но каждый из народов России сохраняет свой национальный язык и уникальную культуру».

После чтения текста предлагаются упражнения, требующие ответа «да – нет»: 1. Россия – мононациональная страна. 2. В России живет 300 разных народов. 3. В России живет 150 разных народов. 4. В России можно говорить только на русском языке. 5. В России живут многочисленные и малочисленные народы. 6. Русские – это малочисленный народ. 7. Народы России сохраняют свой национальный язык и культуру.

Данное задание можно выполнять с комментированием: небольшим пересказом текста либо же построением монологических высказываний по приведенному тезису. Актуальным здесь может быть рассказ о народностях родных для инофонов стран.

Далее обучающиеся читают текст о каком-то едином для всех народов России празднике. Используется та же самая структура построения заданий, как и при предыдущем тексте. В качестве основы предлагается праздник 4 ноября – День народного единства. Знакомство с лексикой урока подразумевает чтение, перевод и запись новых слов: *единство, митинг, гуляние, объединяться/объединиться, чувствовать/почувствовать себя, добиваться/добиться результатов*. Следующим этапом является чтение текста:

### ДЕНЬ НАРОДНОГО ЕДИНСТВА

*4 ноября – государственный праздник, День народного единства. Он появился в 2015 году. Этот праздник помогает всем народам России объединиться в одну сильную команду, почувствовать себя одной семьей. Россия является большой и многонациональной страной. Россияне понимают, что только вместе можно добиться положительных результатов. В этот день бывают праздничные митинги, концерты, гуляния во всех городах России.*

Проверочные задания на данном этапе усложняем: предлагаем закончить предложения, вставив по смыслу подходящее слово/словосочетание:

1. ... – День народного единства в России. 2. Россия – ... и ... страна. 3. Этот праздник помогает объединиться в одну ... . 4. В этот день во всех городах России бывают праздничные ... .

После этого мы предлагаем посмотреть на приведенные в презентации фото- либо видеоматериалы и сказать, как празднуют День народного единства в России (возможны варианты).

Чуть более усложненный вариант – задание по аудированию (восприятию стихотворного текста, посвященного вышеназванному празднику). Предлагается послушать текст и вставить пропущенные слова. Слова интонации «улавливают» на слух, пытаются их сразу вписать в бланки раздаточного материала:

*В День \_\_\_\_\_ будем рядом,  
Будем \_\_\_\_\_ навсегда,  
Все народности \_\_\_\_\_  
В дальних селах, городах!  
Вместе \_\_\_\_\_, работать, строить,  
Сеять \_\_\_\_\_, растить детей,  
Созидать, \_\_\_\_\_ и спорить,  
Охранять покой людей,  
Предков чтить, дела их помнить,  
Войн, \_\_\_\_\_ избегать,  
Чтобы счастьем жизнь наполнить,  
Чтоб под мирным небом спать! [1].*

После проверки данного упражнения предлагаем обратить внимание на семантику слов, а также на основные изученные грамматические конструкции: падежные формы имени существительного, глагольные формы инфинитива и будущего времени.

Важной частью урока является знакомство с русской национальной одеждой. Многочисленные фотографии и картинки облегчают восприятие лексики и работу над следующим текстом:

### РУССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОСТЮМ

*Русский народный костюм раньше надевали на праздники и в обычные дни. Русский костюм всегда широкий и закрытый. Обычно использовали белый, зеленый, красный или синий цвета. Практически нигде не использовался черный цвет, так как черный в русской культуре значит что-то плохое. Костюм говорил, сколько человеку лет, откуда человек, богатый он или бедный, кем он работает. У каждого региона была своя модель и цвета. Сейчас русский национальный костюм вы можете увидеть на празднике и концерте, в театре и кино.*

В качестве проверки уровня понимания теста предлагаем творческое задание: решить кроссворд. Можно разместить его на интерактивной доске/презентации. Если в аудитории отсутствуют технические устройства, то данный вид задания можно выполнять индивидуально по раздаточному материалу.

Завершающим является текст о русской национальной кухне:

## РУССКАЯ КУХНЯ

*Русская кухня очень популярна во всем мире. Такие блюда, как щи, каши, пироги, блины, а также квас считаются исконно русскими. Супы – одно из главных блюд на русском столе. Россияне часто готовят щи (суп с капустой), борщ («красный суп»), уху (рыбный суп). Есть такая поговорка «Щи да каша – пища наша». В России очень любят каши – гречневую, рисовую, пшеничную и другие. Часто их едят с маслом. Пироги, пирожки и блины – еще одно любимое блюдо для россиян. Популярные блюда во всех регионах России – пельмени и холодец. Русская кухня является очень сытной, потому что во многих регионах России холодный климат и тяжелые условия жизни. В то же время русская еда очень здоровая. В ней много овощей, фруктов, мяса. Многие россияне любят молоко и чай. Соки тоже популярны.*

В качестве задания приводятся на презентации фото блюд кухонь народов мира. Иностранному слушателю необходимо найти те из них, что принадлежат к русской, и объяснить свой выбор. Здесь же можно разыграть минидиалоги на тему: «Что интересного Вы ели в России» / «Какие самые необычные для Вас блюда в России». Кроме того, если позволит время занятия, обратить отдельное внимание на поговорку в тексте (дать ее толкование, объяснить ситуации ее употребления, поговорить о других поговорках и поговорках русского народа о еде). Как справедливо отмечает Л. Р. Бакирова, включение в материал урока по русскому языку как иностранному скороговорок, идиоматических выражений позволяет преподавателю расширить материал, а инофонам пополнить словарный запас и познакомиться с российской культурой [2].

Финальным заданием, рассчитанным на продуцирование монологической речи и самоподготовку, служит следующее: познакомьтесь с интерактивной картой национального состава Российской Федерации; выберите одну из национальностей, составьте небольшой рассказ о ней, используя план и информацию из Интернета.

План рассказа:

1. Название национальности.
2. Место проживания.
3. Язык.
4. Особенности культуры.

Таким образом, мы считаем методически обоснованным и эффективным использование упражнений познавательного характера, в том числе

в предложенном нами разработке урока о народах Российской Федерации. Они придают уроку динамичность, активизируют процесс обучения, содействуют формированию различных умений в разных видах речевой деятельности. Важнейшим преимуществом предлагаемых форм работы является их направленность на соизучение новой национальной культуры в процессе овладения языком.

### Библиографический список

1. Артюхова Л. А., Гончарова А. В. Проблемы развития лингвокультурологической компетенции // Русский язык в современном Китае : материалы X Междунар. науч.-практ. конф., Чита, 21 апр. 2023 г. Чита : Забайкал. гос. ун-т, 2023. С. 89–93.

2. Бакирова Л. Р. Приемы постановки и различения звуков [с], [з] и [ц] на занятиях по русскому языку как иностранному // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 1 (95). С. 113–118.

3. Гузикова В. В. Роль аутентичного песенного материала в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 4 (98). С. 176–182.

© Сергеева Е. Н.

УДК 808

*Ю. А. СКОРИНОВА, доцент кафедры иностранных языков Дальневосточного юридического института МВД России имени И. Ф. Шилова, кандидат педагогических наук, доцент*

### ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЖАРГОНЕ СОТРУДНИКОВ ОВД (ЯЗЫКОВЫЕ НАБЛЮДЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ СО СЛУШАТЕЛЯМИ ФПП)

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности фразеологизмов в устной профессиональной речи сотрудников органов внутренних дел (далее – ОВД) и возможные варианты заданий для организованного наблюдения за лексическими единицами на занятиях по русскому языку со слушателями факультета профессиональной подготовки (далее – ФПП) с целью расширения их языковой компетентности.

**Ключевые слова:** фразеологизмы, профессиональные фразеологизмы-жаргонизмы, особенности фразеологических единиц, система заданий

При анализе языковых особенностей профессионального жаргона со слушателями ФПП обращаем их внимание на особую группу лексических единиц – фразеологизмы. Пытаемся выяснить, в чем выражается сходство и различие этих единиц с общеязыковыми фразеологизмами.

Обращение к фразеологическим единицам связано с необходимостью актуализации незаслуженно утрачивающего свое место в языке особого лексического пласта, в котором сохраняется культурный, исторический и социальный код, позволяющий глубже понять наше мировосприятие и мироощущение, что сохраняет между поколениями единство языковой картины мира русских людей.

В составленном нами словаре профессиональных жаргонизмов, используемых в речи юристов-полицейских, насчитывается около 13 % фразеологических оборотов, функционирующих в языке на правах отдельного слова и представляющих собой сложное целое, компоненты которого воспринимаются как самостоятельные слова. Эти фразеологические обороты не создаются в процессе профессионального общения, а воспроизводятся уже готовыми и включают в себя два и более слов, целостных по значению и устойчивых по структуре.

Цель данной статьи – показать возможности организации языковых наблюдений на основе собранного и представленного в словаре пособия материала [1]. Предлагая наблюдение за фразеологическими единицами, мы опираемся на традиционно выделяемые признаки фразеологизмов, при этом не забываем, что в предложении фразеологический оборот всегда целостно выступает в качестве того или иного члена предложения, а его значение может быть эквивалентно какой-либо части речи, в зависимости от чего их разделяют на несколько групп [2]. В собранной и обработанной нами профессиональной жаргонной лексике юристов мы обнаружили глагольные фразеологические словосочетания (*поднять труп* – провести осмотр места происшествия (с оформлением протокола) при обнаружении трупа, не имеющего признаков насильственной смерти, и организовать доставку тела в морг; *получить номер* – добиться возбуждения уголовного дела (об этом выносится постановление с присвоением номера дела); *поставить уши* – установить прослушивающее устройство телефонного номера объекта; *войти на плечах* – попасть в «адрес», используя человека, которому доверяет преступник и др.), а также именные фразеологические словосочетания (*адвокат положняковый* – адвокат, защитник, который предоставляется обвиняемому государством («положено»), если тот не в состоянии сам его нанять, адвокат по назначению; *большое ухо* – человек, которого подсаживают в камеру к преступникам, чтобы узнать необходимую информацию; *детский ОМОН/РУБОП* – сотрудницы по делам несовершеннолетних; *живое дело* – уголовное дело, при расследовании которого лицо, подлежащее привлечению в качестве обвиняемого,

установлено; *злодейское сиденье* – место, куда усаживают правонарушителя (злодея) в патрульном автомобиле при транспортировке и др.).

Значение в именных фразеологизмах одновременно эквивалентно и существительному, обозначающему предмет, и прилагательному, которым обозначается признак этого предмета: *темное дело* – не просто уголовное дело, а то, в котором лицо, подлежащее привлечению в качестве обвиняемого, не установлено; *черный юрист/адвокат* – юрист, работающий «по-черному», то есть не выплачивающий налоги, взносы и т. д.

Особую группу именных фразеологизмов, отражающих профессиональную специфику, составляют фразеологизмы, в составе которых названы или зашифрованы статьи Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации (далее – УПК РФ) или Уголовного кодекса Российской Федерации (далее – УК РФ): *выписать девяносто первую* – задержать подозреваемого по ст. 91 УПК РФ; *два гуся и снеговик* – ст. 228 УК РФ; *отработать сто сорок пятую* – проверка сообщения о преступлении и др.

Анализируя со слушателями значение того или иного фразеологизма, предлагаем опираться на определение фразеологических сращений, единств, сочетаний и выражений [2], которые помогут лучше понять особенности создания носителями языка подобных единиц. В анализируемом материале многочисленны фразеологические сращения и единства, что, вероятно, связано с необходимостью ограничения доступа к пониманию таких единиц со стороны «непосвященных».

Специфика формирования значения фразеологических сращений и единств профессионального жаргона, рассмотренная нами ранее [3], помогает слушателям сравнить его со сходными процессами в литературном языке, что позволяет не только понять механизмы рождения фразеологизмов, но и стать в какой-то мере сотворцом языка.

Многие фразеологизмы-профессионализмы возникли по модели уже существующих в языке оборотов иногда с использованием их структуры, иногда структуры и отдельных компонентов [3], что тоже должно стать предметом наблюдения и сравнения.

Слушатели убеждаются в том, что анализируемые фразеологизмы имеют ярко выраженный разговорный характер, как и вся профессиональная жаргонная лексика, и не допустимы в письменной речи. Говорящие не создают в речевом потоке новые сочетания, а извлекают уже существующие и закрепленные в речевом сознании языковые единицы, с помощью которых приносят в устную профессиональную коммуникацию элемент живого участия. Более образная и экспрессивная речь помогает снять некоторую напряженность нелегких будней, уйти от формализованного общения. Фразеологические единицы не просто запечатлевают предмет, факт, действие, событие, но и передают дополнительную информацию об отношении носителей к предмету коммуникации. Оттенок ироничности мы слышим в выражениях: *фуфельная контора* (от «фуфло») – на языке судебных приставов

несуществующая фирма; *ищи свищи* – о прокурорской проверке, *спящая красавица* – девушка, перерезавшая вены в ванне; *тазики-кастрюльки* – про ограбление хозяйственного магазина или мелкую кражу, *продавец П(олосатых) П(алочек)* – сотрудник бывшей Государственной автомобильной инспекции (ГАИ) или Государственной инспекции безопасности дорожного движения (ГИБДД); *кухонный боксер* – о гражданине, избивающем жену и других членов семьи; *дети подземелья* – сотрудники ИВС (изолятора временного содержания), во многих ОВД ранее они были размещены в подвальных помещениях; *мышки-норушки* – о сотрудниках оперативно-поисковых отделов и др. В отдельных оборотах обнаруживается некоторый цинизм: *трупов муж* – о родственнике убитого или умершего, *доброе утро* – обозначение ограбления туристов на отдыхе с утра и др.

Для организации наблюдения за фразеологическими жаргонизмами в устной профессиональной речи сотрудников ОВД предлагаем следующие задания, которые можно варьировать, сокращать, дополнять в зависимости от возможностей и интересов слушателей:

*Задание.* Определите значение следующих выражений. Где вы их слышали раньше? Как называются в русском языке устойчивые выражения, которые не придумываются по случаю, а извлекаются уже готовыми из лексикона и имеют целостное значение, как правило, переносное.

*Выехать в адрес, забить стрелку, открыть дело, пробить что-либо, ишить дело, развалить дело, стоять на стреме, убойный отдел.*

Какова их функция в языке?

*Задание.* Докажите, что фразеологизмы придают речи выразительность. Выясните, какие из фразеологических единиц – фразеологические сочетания, единства или сращения – характеризуются самой высокой степенью образности и экспрессивности.

*Задание.* Сравните выражения из двух абзацев. Отметьте, в чем между ними сходство и отличие. Составьте по одному предложению с выражением из каждого абзаца. Определите синтаксическую роль устойчивых сочетаний. Замените выражение эквивалентной частью речи и сравните получившиеся предложения. Определите функцию и уместность фразеологизмов в речи.

*Билет в Большой театр, большое ухо, два гуся и снеговик, живое дело, заряд бодрости, злодейское сиденье, кухонный боксер, мокрое дело, мышки-норушки, народное хозяйство, продавец П(олосатых) П(алочек), светлое дело, спящая красавица, старший брат, тазики-кастрюльки, темное дело, трупов муж, форма раз.*

*Бросить в трюм, быть на фоксе, стоять на фишке, вести по шапке, войти на плечах, встать на лыжи, выписать девяносто первую, обуть в коры, открыть дело, повесить/поставить уши, протащить дело, работать по гражданке, работать по территории, расследовать «водку», рубить (срубить, нарубить) палки, спустить на низа.*

При выполнении работы обращайтесь к словарям.

*Задание.* Что обозначают профессиональные фразеологизмы *шить дело и шило в стенку воткнуть*? Что легло в основу их образования и что их объединяет? Чем они отличаются от свободных словосочетаний, передающих значение этих оборотов речи? Где и когда они могут быть уместны?

*Задание.* Познакомьтесь со значением слова: *аллюзия* (фр. – намекать, подшучивать) – это стилистический прием, заключающийся в использовании намека на реальные, исторические, мифологические, литературные, политические общеизвестные факты, события. В основе каких фразеологизмов лежит этот прием? Аргументируйте свою позицию.

*Кухонный боксер, выписать девяносто первую, детектор лжи, расследовать «водку», дети подземелья, поднять труп, спустить на низа, живое дело, заряд бодрости, злодейское сиденье, мера по-честному, народное хозяйство, спящая красавица, тазики-кастрюльки, темное дело, работать по гражданке, черный юрист (адвокат),*

*Задание.* Сравните фразеологизмы. Что их объединяет и различает?

*Работать по гражданке и работать по территории; поднять висяк, поднять срок и поднять труп.*

Дополнительные задания можно найти в статье, посвященной становлению языковой компетентности [3, с. 135–141]. С целью обобщения организованного наблюдения за особенностями фразеологизмов-жаргонизмов в устной речи сотрудников ОВД можно предложить задание, подобное следующему:

*Задание.* Некоторые исследователи считают, что использование профессиональных жаргонизмов в речи, в том числе фразеологизмов-жаргонизмов, может быть обусловлено такими целями:

- 1) для достижения определенного статуса в профессии;
- 2) для демонстрации остроты своего ума и привлечения внимания сослуживцев;
- 3) для языковой игры и получения удовольствия;
- 4) для придания большей экспрессивности речи с помощью переосмысления привычной общеупотребительной лексики;
- 5) для внесения разнообразия в повседневную языковую практику;
- 6) для обогащения языка, придания лексической конкретности некоторым явлениям и предметам;
- 7) для обозначения своей принадлежности к определенной профессии и поддержания контакта;
- 8) для выполнения конспиративной функции;
- 9) для достижения экономии языковых средств и усилий;
- 10) для создания индивидуального языкового образа.

Какие цели считаете актуальными и почему? Обоснуйте свою точку зрения с привлечением языкового материала. Является ли неизбежным использование фразеологизмов-жаргонизмов в профессиональной среде

полицейских? Можно ли считать профессиональный жаргон особой подсистемой языка, развивающейся по общим языковым законам? Что общего и что различного у фразеологизмов литературного языка и фразеологизмов ограниченного употребления – профессионального жаргона? Может ли профессиональная жаргонная лексика, в том числе фразеологизмы, пополнять лексику литературного языка и при каких условиях? Почему ограничен такой переход? Как бы сформулировали рекомендации профессиональному сообществу по использованию профессионального жаргона в правоохранительной деятельности?

По завершении наблюдения за фразеологическими единицами в профессиональной речи сотрудников ОВД мы подводим слушателей к пониманию того, что фразеология профессионального жаргона развивается по тем же законам языка, что и вся остальная фразеология. Особенностью профессиональных фразеологизмов юристов, отражающих своеобразие их деятельности и оценку окружающего мира, является включение в состав фразеологизмов статей УК РФ в прямой или образной форме.

Таким образом, юридический подъязык, представляя собой особую форму существования русского языка, характеризуется специализацией не только отдельных лексических единиц, но и целых устойчивых сочетаний.

Юристы (полицейские) в процессе устного профессионального общения используют не только общеупотребительную лексику, кодифицированные термины и общезыковые фразеологизмы, но и профессионализмы/жаргонизмы. Иногда в речи встречаются и фразеологизмы-жаргонизмы. Сформированная под воздействием психологических, психолингвистических и собственно языковых факторов, профессиональная речь отражает желание коммуникантов обозначить специфику профессионального сообщества, сократить языковые ресурсы при передаче информации, внести эмоционально-оценочный компонент в деловое общение с помощью разнообразных речевых единиц и средств.

### **Библиографический список**

1. Скоринова Ю. А. Профессиональный жаргон как лексическое средство в коммуникации юристов : учеб.-практ. пособие. Хабаровск : ДВЮИ МВД России, 2024. 64 с.
2. Шанский Н. М., Иванов В. В. Современный русский язык : учеб. пособие для студентов : в 3 ч. М. : Просвещение, 1981. Ч. 1 : Введение. Лексика. Фразеология, Фонетика. Графика и орфография. 191 с.
3. Культура народов в социальном пространстве и времени : сб. материалов всерос. науч.-практ. конф., Иркутск, 17 апр. 2024 г. ; Вост.-Сибир. ин-т МВД России / отв. ред. Т. С. Каримова, М. Г. Евдокимова. Иркутск : Вост.-Сибир. ин-т МВД России, 2024.

*О. А. СТУПИНА, доцент кафедры русского и иностранных языков Краснодарского университета МВД России, кандидат педагогических наук*

## **ЗНАЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ КОНКУРСОВ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ МВД РОССИИ, ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены виды творческих конкурсов, проводимых образовательными организациями Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России). Выделены направления в развитии лингвистических компетенций участников означенных конкурсов. Рассмотрены виды новых конкурсов, развивающих творческие способности обучающихся.

**Ключевые слова:** конкурс, языковой, компетенция, развитие, умения и навыки

Практическое использование языка – реальное применение языковых компетенций в профессиональной деятельности. Применение сформированных языковых знаний, умений и навыков, наряду с профессиональными компетенциями, можно рассматривать как залог успешной профессионализации будущего сотрудника органов внутренних дел. Умение грамотно коммуницировать, правильно составлять служебные документы, вести допросы подозреваемых и опросы свидетелей во многом определит успешность развития карьеры выпускника вуза МВД. При этом язык профессионала должен развиваться в сфере социального применения. Меняющиеся общественно-политические реалии, внедрение цифровизации в профессиональную деятельность сотрудников МВД создают возможность для обогащения профессиональной лексики, усвоения новых клише, аббревиатур и т. п.

Качественно меняющийся состав обучающихся в вузах МВД России, увеличение количества представителей стран Организации Договора о коллективной безопасности (ОДКБ), Африки, Азии превращает русский язык в инструмент межкультурного и межнационального общения. Мотивация к его изучению должна повышаться. Помимо общепринятых методикой обучения филологических средств, эффективными оказались и средства внеучебной деятельности.

Отнести к таковым считаем возможным различные конкурсы. Условно их можно разделить на следующие направления:

- практической направленности;
- научно-исследовательские;

- творческие;
- комбинированные;
- интегрированные с другими учебными предметами.

Как показала практика, курсанты охотно принимают участие в конкурсах. В процессе подготовки и участия многие участники активизируют учебный и творческий потенциал, который не всегда может раскрыться во время учебных занятий. Преодолению страха выступления на публике способствуют многократные повторения и корректировка подачи конкурсного материала. Режим видеовыступления помогает избежать неумения работать с широкой аудиторией. Работа на родном языке помогает билингуам донести особенности национальной культуры, а работа над литературным переводом с иностранного языка развивает не только способность к стихосложению, но и способствует развитию литературного вкуса, знанию языковых средств выражения эмоций, побуждает к изучению форм художественного перевода. И это лишь языковые особенности повышения мотивации. К мировоззренческим можно отнести развитие интереса к иноязычной культуре, уважение к чужому интеллектуальному труду, развитие страноведческого диапазона, познавательную составляющую. К психологическим составляющим отнесем развитие внимания, толерантности, умения работать в команде. Продолжат ряд аккуратность в работе, критическое отношение к возможным неудачам, развитие памяти, воображения, любознательность, организаторские способности.

В конце урока всегда выставляются оценки. Оценка влияет на средний балл, рейтинг и т. д. Участие в конкурсе не несет рисков. Курсант не боится ошибиться, наоборот, он активизирует все скрытые резервы для победы. Участие будет отмечено сертификатом. А в случае достижения победы призер становится лучшим среди равных. Приобщение к группе лидеров в изучении русского или иностранных языков поможет идти дальше, участвовать в конкурсах повышенного уровня сложности. Для достижения более высоких результатов надо подтянуться, например, в английской грамматике или повторить тему «Словообразование». Курсант сам сможет определить область «проседания» знаний, найти способы ликвидации пробелов, если он нацелен на победу.

Ежегодно вузы МВД России приглашают участников продемонстрировать свою языковую компетенцию в различных видах конкурсов. Курсанты Краснодарского университета МВД России в 2024 г. приняли участие в следующих конкурсах. Это:

1. Конкурсы практической направленности.

Повышают интерес к изучению русского языка конкурсы, связанные с написанием эссе. Последние были проведены осенью 2024 г. в Нижегородской академии МВД России и Уфимском институте МВД России. Работы были посвящены использованию русского языка в профессиональной деятельности полицейского. Участники конкурса продемонстрировали свои

знания и умения от узкопрофессиональной тематики до тем, посвященных 300-летию российской науки. По результатам конкурса – 14 сертифицированных участников, 2 призера.

Конкурс «Слово полицейского» собрал множество участников в нашем вузе. Жесткие рамки эссе потребовали тщательной работы с выразительными средствами языка для решения проблем подавления речевой агрессии, борьбы с ненормативной лексикой в работе с гражданами и пр.

Онлайн-тестирование по грамматике английского языка, проведенное Ростовским юридическим институтом МВД России в октябре – ноябре 2024 г., показало недостаточную подготовку курсантов Краснодарского университета МВД России в означенном виде соревнований. В данном виде конкурсов результативность участников нестабильна [1].

2. Интегрированный конкурс (иностраный язык, философия, информационные технологии).

Дальневосточный юридический институт МВД России, следуя трендам времени, провел конкурс о значимости семьи и семейных ценностей (декабрь 2024 г.). Курсанты имели отличную возможность представить видеопрезентации, в которых изложили философские взгляды на семейные ценности и предложили жюри имплементацию этих понятий в своих семьях. Широкий спектр номинаций для участников привлек в их ряды большое количество ребят, с глубоким уважением относящихся к семейным ценностям и к институту семьи. В результате 16 сертифицированных участников, 1 призер.

3. Научно-исследовательский конкурс *Per verbum ad scientists*.

Международный конкурс научных и научно-исследовательских работ, прошедший в Ростовском юридическом институте МВД России, позволил курсантам попробовать свои силы на научном поприще. Конкурс выявил среди обучающихся в вузах МВД России курсантов, обладающих аналитическим мышлением, способных к наблюдению, обобщению, систематизации и прогностическим выводам. Представитель вуза занял призовое место [1].

4. Комбинированный конкурс.

Набирают популярность межвузовские конкурсы «Демосфен» и «Крылья риторики». Широкий спектр их номинаций позволяет обучающимся прикоснуться к истории риторики, проявить свои возможности в декламации и создании тематических видеообращений заданного регламента. Дальневосточный и Уфимский юридические институты МВД России в текущем году с успехом провели означенные конкурсы. Курсанты Краснодарского университета МВД России стали победителями и призерами конкурсов в прошлом году.

5. Конкурс литературного перевода стихотворения.

Данный конкурс стал традиционным. На протяжении ряда лет он имеет статус международного. Омская академия МВД России и Уральский

юридический институт МВД России очень серьезно относятся к выбору оригинального стихотворения. Участие в этом конкурсе приносило Краснодарскому университету МВД России победу в номинации на протяжении ряда лет. В 2024 г. наши участники, наконец, стали призерами. Это значимая победа, так как количество участников увеличилось и качество переводов стало практически профессиональным [2].

Востребованность русского жестового языка продемонстрировал конкурс стихотворений «Семья – это счастье, любовь и удача!», проведенный в 2024 г. – в Год семьи – Уфимским юридическим институтом МВД России. Подобные конкурсы задают новый вектор в развитии творческих лингвистических способностей обучающихся.

Подводя итог изложенному, следует отметить широкое жанровое разнообразие, научную базу, интересные формы творческих конкурсов, проводимых для курсантов и слушателей вузов МВД России. Организаторы конкурсов методически грамотно подготавливают и проводят различные этапы соревнований. Очевидна справедливость судейства. Все участники конкурсов получают подтверждающие сертификаты, а победители награждаются дипломами. Высокий уровень профессионализма, проявленный при подготовке и проведении конкурсов, повышает мотивацию к дальнейшему развитию речевых навыков и лингвистической компетенции обучающихся [4]. Путем проведения творческих конкурсов укрепляются межвузовские связи образовательных учреждений МВД России и зарубежных стран. Использование цифровых технологий при проведении конкурсов демонстрирует их актуальность и результативность. Многие конкурсы имеют статус международных, что подтверждает широкий круг участников.

### **Библиографический список**

1. Ростовский юридический институт МВД России. URL: <https://рюи.мвд.рф/science/конкурсы/> (дата обращения: 09.02.2025).
2. Омская академия МВД России. URL: [https://ома.мвд.рф/academy/structure/kafedras/Kafedra\\_inostrannih\\_jazikov](https://ома.мвд.рф/academy/structure/kafedras/Kafedra_inostrannih_jazikov) (дата обращения: 09.02.2025).
3. Казанский юридический институт МВД России. URL: <https://кюи.мвд.рф/Nauka/Konkursy> (дата обращения: 09.02.2025).
4. Министерство внутренних дел Российской Федерации. URL: <https://мвд.рф/%D1%89%D0%B8%D1%82> (дата обращения: 09.02.2025).

© Ступина О. А.

*И. И. ФАЙЗУЛЛИНА, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

## **О РОЛИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА»**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается применение интерактивной доски на занятиях по дисциплине «Основы русского жестового языка», что позволяет повысить эффективность обучения, активизировать познавательную деятельность обучающихся и развить навыки коммуникации посредством жестового языка.

**Ключевые слова:** интерактивная доска, обучающиеся, русский жестовый язык

Современные технические средства обучения значительно расширяют возможности преподавателя по изложению, а возможности аудитории – по восприятию учебного материала на занятиях по различным дисциплинам образовательных программ. Техническое обеспечение включает в себя адаптацию, совершенствование и разработку компьютерной техники, используемой для передачи информации, установления эффективной обратной связи, контроля знаний, организации самостоятельных занятий, обработки и документирования информации. Существуют следующие виды технических средств обучения: информационные, программированного обучения, контроля знаний, тренажеры и комбинированные. К ним относятся: интерактивные доски, персональные компьютеры и компьютерные системы (классы), мультимедийные проекторы, лингафонные кабинеты для изучения иностранных языков, комплексы для изучения отдельных дисциплин и пр. Степень применения компьютерной техники зависит от характера преподаваемой дисциплины, подготовленности и интересов обучающихся, формы занятий, склонностей и пристрастий самого преподавателя, программно-методического обеспечения.

В образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России) в соответствии с основной программой профессионального обучения, а также с основными образовательными программами реализуется дисциплина по изучению русского жестового языка [1, с. 129]. Небольшое количество часов, выделенное на его освоение, предполагает внедрение в образовательный процесс различных методов и технических приемов, направленных на повышение эффективности

обучения, активизацию познавательной деятельности обучающихся и развитие навыков коммуникации посредством жестового языка. В связи с этим удобным и эффективным в усвоении учебного материала является применение интерактивной доски. Она позволяет сделать образовательный процесс максимально эффективным, поскольку дает прекрасную возможность задействовать основные сенсорные системы обучающихся – зрительную и слуховую. Современное поколение молодых людей, выросшее на компьютерах и смартфонах, привыкло к визуальной подаче информации, поэтому интерактивная доска не просто привлечет внимание курсантов и слушателей, но и поможет лучше понять и запомнить материал.

Использование интерактивной доски делает информацию более наглядной, создает творческую атмосферу на занятии, стимулирует групповые обсуждения.

В свою очередь, преподаватели, используя интерактивную доску, могут экспериментировать со стилями обучения, ориентироваться на потребности разных групп и легче находить нужную информацию. При этом гораздо удобнее создавать свою методическую базу, сохраняя иллюстративные материалы (текстовые и мультимедийные файлы, таблицы, диаграммы, изображения из Интернета, видеоматериалы и др.) и адаптируя их для разных аудиторий. Такие «заготовки» помогают поддерживать быстрый темп занятия, поскольку преподавателю не нужно тратить время на написание большого объема текста на доске.

Изучение дисциплины по освоению русского жестового языка начинается с лекции на тему «Специфические средства общения людей с нарушениями функции слуха. Классификация нарушений слуха. Основы инклюзивного общения с глухими и слабослышащими людьми. Законодательство в сфере инвалидности по слуху и зрению».

Перед рассмотрением лекционного материала считаем необходимым задавать аудитории вопросы о том, что обучающиеся знают о жизни глухих и слабослышащих людей, какими они являются: обычными или же особенными? Как правило, курсанты и слушатели дают верный ответ, говоря, что инвалиды по слуху – это обычные люди, отличающиеся от нас, здоровых людей, лишь тем, что имеют частичное или полное нарушение слуха. Они относятся к категории людей с ограниченными возможностями здоровья. Однако нарушение слуха не мешает им достигать успехов в искусстве, политике и т. д. Здесь курсантам и слушателям в качестве подтверждения приводятся различные примеры всемирно известных глухих и слабослышащих личностей. Можно продемонстрировать фотографии таких личностей, как Людвиг ван Бетховен, который будучи глухим, создавал свои известные произведения. Как у него это получалось? Он брал вилку в зубы, прислонял ее к инструменту и с помощью вибраций, передаваемых через столовый прибор, слышал музыку.

40-й президент Соединенных Штатов Америки Рональд Рейган тоже имел нарушения слуха. Но это не мешало ему исполнять свои обязанности в Белом доме. После того как он обзавелся изготовленным по индивидуальному заказу слуховым аппаратом, в США резко выросла продажа этих аппаратов, то есть многие начали следовать его примеру.

При изучении русского жестового языка хорошо усваивается обучающимися информация в виде диаграмм, на которых могут отражаться сведения о количестве людей с нарушениями слуха. Например, можно продемонстрировать диаграмму, содержащую информацию о распространенности русского жестового языка среди всех языков Российской Федерации.

Очень удобна интерактивная доска при использовании видеоматериалов. Например, часто профессорско-преподавательским составом кафедры иностранных и русского языков на занятиях используется учебный фильм «Базовые ситуации профессионального общения сотрудников полиции с людьми, имеющими нарушения слуха», созданный авторским коллективом Уфимского юридического института МВД России и Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина.

Поскольку в структурном плане учебный фильм имеет два раздела: 1. Базовый словарь (темы: установление контакта; человек, медицина, здоровье; город, транспорт, ориентирование на местности; профессиональная лексика); 2. Видеосюжеты (темы: установление личных данных; проверка документов; проведение личного досмотра, проведение досмотра вещей подозреваемого; проведение досмотра транспортного средства; выяснение цели обращения глухих и слабослышащих граждан к сотруднику органов внутренних дел Российской Федерации; обращение к глухим и слабослышащим гражданам, совершающим/совершившим административное правонарушение, с целью его пресечения/предупреждения об ответственности за совершенное противоправное действие; предупреждение глухих и слабослышащих граждан в ситуациях оказания активного сопротивления и неповиновения законным требованиям сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации; обращение к глухим и слабослышащим гражданам с целью предупреждения об опасности; помощь глухим и слабослышащим гражданам в поиске объектов города, а также в ситуациях, угрожающих их жизни и здоровью), то благодаря интерактивной доске преподаватель имеет прекрасную возможность включать в работу этот материал при изучении как дактильной, так и жестовой речи.

Оба раздела содержат титры и музыкальное сопровождение, что способствует качественному овладению обучающимися русским жестовым языком, повышает учебную мотивацию, а также позволяет закрепить изученный материал.

Интерактивная доска позволяет также пользоваться видеоматериалами из интернет-ресурсов (например, при просмотре фрагмента телевизионной познавательной программы «Галилео» или документального фильма о жизни глухих и слабослышащих людей «Услышь меня»).

Таким образом, использование интерактивной доски в образовательном процессе, а именно на занятиях при изучении русского жестового языка, дает прекрасную возможность организовать эффективную деятельность преподавателя и обучающихся, активизирует их внимание и память, способствует развитию и совершенствованию профессиональных коммуникативных навыков.

### Библиографический список

1. Ихсанова Л. И. О нотации жестов при изучении русского жестового языка // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 2 (96). С. 128–132.

© Файзуллина И. И.

УДК 81

*З. Р. ХАЖИЕВА, доцент кафедры русского языка, лингвистики, международной коммуникации Башкирского государственного медицинского университета, кандидат филологических наук, доцент*

## НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

**Аннотация.** Состояние современного русского языка, стилистическое снижение устной и письменной речи, слабое соблюдение норм кодифицированного нормированного русского языка, злоупотребление варваризмами, терминами, канцеляризмами, просторечиями, диалектизмами давно вызывает озабоченность как специалистов в области филологии, так и представителей других наук, а также всех тех, кто чувствует гордость за свой язык, воплощающий в себе все культурные и исторические традиции российского народа.

**Ключевые слова:** русский язык и культура речи, деловое общение, язык, речь, коммуникативные качества речи

Современный русский язык обязывает соблюдать нормы языка, но, к сожалению, носителями языка часто допускаются стилистические ошибки в устной и письменной речи, несоблюдение или слабое соблюдение норм, правил современного кодифицированного русского языка, чрезмерное употребление варваризмов, терминов, канцеляризмов, просторечий, диалектизмов. И эти явления давно вызывают беспокойство как у специалистов-филологов, так и представителей других наук и всех тех, кто чувствует гордость

и обязательства за свой язык, воплощающий в себе все культурные, национальные и исторические традиции российского народа [6, с. 37].

Кроме того, в современное время сложились обстоятельства и учитываются условия, когда конкурентоспособность на рынке труда в большей степени зависит от наличия грамотной, нормированной устной и письменной речи, умения умело и продуктивно общаться, владения приемами речевого и коммуникативного воздействия, взаимодействия и умения убеждать своего собеседника [1, с. 238].

В данной статье мы бы хотели коснуться коммуникативных качеств речи и об их влиянии на культуру речи. Общеизвестно, что без общения человек не может существовать. Общение человека – его среда обитания, поэтому владеть искусством общения необходимо каждому человеку. Культура речи нами понимается как необходимая, неотъемлемая часть характеристики любой личности. Кроме того, культура речи помогает личности отбирать и организовывать языковые и речевые средства таким образом, чтобы они способствовали наиболее эффективному достижению поставленных задач в данной сфере общения с учетом литературных норм. Аспектами и действующими плоскостями культуры речи являются нормативный, этический/эстетический и коммуникативный аспекты. Это предполагает, что речь должна быть не только правильной, но и должна обладать целым рядом свойств, чтобы данный вид общения прошел более эффективно, продуктивно и успешно. Мы бы хотели остановиться на некоторых коммуникативных качествах речи, когда студенты могут допускать ошибки и неточности [1, с. 238]. Это:

1. *Содержательность речи.* Речь считается содержательной, если она имеет внутренний смысл. Речь должна обогащать слушателя, привлекать внимание, в разговоре важно осмыслить, что здесь новое, что остается спорным и какова ваша позиция по данному вопросу [1, с. 238].

2. *Точность и логичность речи.* Точность и логичность связана с умением четко и ясно мыслить. Логичность речи требует умения строить высказывания таким образом, чтобы они не нарушали законов логики. Речь должна быть связной и подчиняться логической последовательности. Точность придает речи ясность, то есть, находя для какой-то мысли адекватное выражение, мы доносим ее до слушателя. Мы сами должны хорошо понимать, что именно хотим сказать собеседнику. Тот человек, который ясно мыслит, тот только может ясно излагать свою точку зрения [1, с. 239].

Точности и логичности языка мешают некоторые речевые явления: плеоназмы, паронимы, которые, в свою очередь, предполагают избыточность смысла и схожие по звучанию, но различные по смысловой нагрузке слова.

3. *Чистота речи.* Под чистотой речи мы понимаем то, что в речи не должны находиться слова-сорняки и паразиты, которые не несут никакой

смысловой нагрузки и не дают информации. В языке не бывает таких слов, они появляются в нашей речи из-за того, что люди повторяют одни и те же слова многократно. Эти слова засоряют нашу речь, затрудняют ее восприятие и осознание, отвлекают внимание от содержания ключевых вещей и психологически негативно влияют на нашего слушателя, раздражая его. Иногда к словам-паразитам можно отнести и слова-канцеляризм, которые бывают уместными в рамках делового общения и коммуникации, но если они попадают и тем более чрезмерно часто используются в других функциональных стилях, то пополняют категорию этих ненужных слов [7, с. 64].

4. *Понятность речи.* Понятность речи связана с эффективностью речи и зависит от характера используемых единиц. Студентам и всем носителям языка необходимо ограничить использование узкоспециальных терминов, варваризмов, профессионализмов, терминов. Эти слова представляют собой слова иностранного происхождения; слова, которые используются представителями одной профессиональной группы; слова и словосочетания, обозначающие понятия в специальной области знаний [7, с. 65].

5. *Уместность речи.* Речь считается уместной, когда она должна соответствовать теме сообщения, его логическому и эмоциональному содержанию и составу слушателей. Это коммуникативное качество напрямую связано со знанием функциональных стилей языка и речи. Уместная речь – это использование слова в соответствии с коммуникативной ситуацией, составом слушателей. Она должна соответствовать логическому и эмоциональному фону [1, с. 239].

6. *Богатство речи.* Богатство речи предполагает прежде всего богатство словаря. Словарь в свою очередь делится на активный и пассивный багаж читателя и слушателя. Под активным словарем мы понимаем то, когда человек не только знает слово, его значение, активно им пользуется, но также различает все оттенки значения слова (врач – доктор – медик – лекарь) [2, с. 97]. Пассивное владение словом обозначает, когда студент знает слово, его значение, но не использует или редко им пользуется.

7. *Выразительность и образность речи.* В этом людям помогают специальные художественные средства или приемы (метафора, гиперболы, литота, сравнения), а также крылатые слова и выражения, фразеологизмы и фразеологические обороты, пословицы и поговорки. Выразительная речь – это речь, способная поддержать внимание и интерес слушателя, каким-либо образом воздействующая достаточно эффективно на воображение слушателя. Образность проявляется в создании образа. При создании образности и выразительности следует избегать банальности, повторов и несамостоятельности мысли [7, с. 65].

Нами были коротко охарактеризованы коммуникативные качества речи, которые помогают при обучении студентов любого вуза предмету «Русский язык и культура речи», а также являются необходимыми для эффективного, компетентного общения в деловой и научно-образовательной

среде. Впрочем неплохо и уместно было бы брать эти коммуникативные качества речи в основу любого культурного общения [4, с. 43].

### **Библиографический список**

1. Введенская Л. А., Павлова Л. Г., Кашаева Е. Ю. Русский язык и культура речи : учеб. пособие для вузов. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 539 с.
2. Линник Л. А. Типологические особенности аутентичных текстов аннотаций в медицинском дискурсе : дис. ... канд. филол. наук. Уфа, 2021. 303 с.
3. Самситова Л. Х. Безэквивалентная лексика башкирского языка. Уфа : Башк. энцикл., 2018. 164 с.
4. Хажиева З. Р. Русский язык (иностраннный язык) : учеб. пособие. Уфа : БашГАУ, 2021. 147 с.
5. Хажиева З. Р. Функциональный аспект словообразовательных типов имен существительных : моногр. Уфа: БашГУ, 2006. 122 с.
6. URL: <https://lileia.jimdofree.com> (дата обращения: 10.02.2025).
7. URL: <https://kstu.ru> (дата обращения: 10.02.2025).

© Хажиева З. Р.

УДК 378.635.02.09:811.161.1

*Э. Т. ХАФИЗОВА, старший преподаватель кафедры иностранного и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

### **РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются виды дидактического материалов и их роль в учебно-познавательной деятельности иностранных обучающихся образовательных организаций Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – МВД России). Актуальность работы обусловлена появлением среди иностранных слушателей представителей ближнего зарубежья, владеющих русским языком едва ли не на уровне носителей, что, соответственно, требует нового подхода к организации образовательного контента.

**Ключевые слова:** дидактический материал, активизация учебно-познавательной деятельности, русский язык как иностранный

Активизация и качество учебно-познавательного процесса остаются актуальными проблемами современной педагогики: разрабатываются различные педагогические технологии, ведется поиск новых путей и приемов работы с обучающимися. Немаловажное значение при этом имеет правильный подбор подходящего дидактического материала.

В условиях преподавания русского языка как иностранного при подготовке специалистов юридической направленности вопрос о создании и отборе дидактического материала встает особенно остро. Дело в том, что среди иностранных слушателей можно выделить две категории обучающихся. Первая – это иностранцы, изучающие русский язык с нуля. Им все сложно, поэтому чаще интересно, дидактический материал направлен на то, чтобы облегчить процесс освоения русского языка, овладения им. Здесь огромную роль играет визуализация содержания изучаемых тем. Вторая категория – это представители ближнего зарубежья (стран, входивших в состав СССР), для которых русский язык является едва ли не вторым родным языком. Уровень владения ими русским языком можно обозначить как продвинутой. Они показывают превосходное владение теорией русского языка, с легкостью справляются с практическими заданиями и начинают скучать при выполнении академических упражнений. Для этой категории слушателей мы предлагаем, наряду с упражнениями академического учебника, привлечь к процессу преподавания юмор, занимательные тексты, задачи повышенной сложности, по сути, чередовать их. Например, нами предлагались следующие лингвистические задачи: 1. Какими частями речи являются подчеркнутые слова: «Кто без кисти и белил крыши города белил?»; 2. Как можно существительные *жар* и *ель* превратить в глаголы? 3. В каком глаголе сто отрицаний?

Фантазия, воображение, которые необходимо включать во время выполнения таких заданий, стимулируют не только процесс мышления, но и познавательный интерес (азарт).

Часто слушателям второй категории предлагается самим вывести в ходе решения поставленных задач какие-то теоретические дефиниции. Например, из сказки Ф. Д. Кривина об инфинитиве [4] делается вывод о неизменяемости данной формы глагола. Синтаксическую роль инфинитива выводим из задачи: определите синтаксическую роль глаголов в неопределенной форме: 1) «Жизнь прожить (подлежащее) – не поле перейти (сказуемое)»; 2) «Желание учиться (определение) никогда не покидало меня»; 3) «Я, ваш старинный сват и кум, пришел мириться (обстоятельство) к вам»; 4) «Я прошу вас говорить (дополнение) громко».

Для того чтобы раскрыть понятие «видовая пара», потребовалось погружение в ролевую игру с конечным ответом на вопрос «В чем различие глаголов «учить» и «выучить»?»: «Представь себе, что сидишь в классе, надеясь, что тебя не спросят – ты не очень хорошо выучил урок, так как долго провозился с... ну ты сам знаешь, с чем. А учитель тут как тут.

Учитель: Плохо, Иванов, ты ничего не знаешь.

Ты: (сконфуженно). Я учил.

Учитель: (назидательно). А надо было не учить, а выучить».

Понятия «одновидовые глаголы» и «двувидовые глаголы» также вводились слушателями при решении лингвистических задач, например определить вид глаголов *казнить* и *жениться*:

1.1. Казнить нельзя помиловать.

1.2. Ты постоянно казнишь себя.

2.1. – Где он сейчас?

– Женится в районном ЗАГСе.

2.2. Мой друг женится.

2.3. Ты женился на соседке?

На этапе контроля усвоения пройденного материала задания аналитического характера предлагаем сочетать с творческими, требующими самостоятельного конструирования высказывания, его реализации в одном из видов речевой деятельности (говорю, слушаю, пишу, читаю). Например, используя глаголы, составляющие видовые пары, придумайте связный текст (при этом обозначьте вид каждого глагола, поставьте вопросы). Или другой пример: небольшая тестовая работа завершилась предложением для первого варианта написать о приметах весны, для второго – о том, каким спортом вы увлекаетесь, используя глаголы разных наклонений.

Результативность данного вида работы показывают мини-сочинения слушателей: 1) «Весна – одно из самых красивых времен года. В это время птицы возвращаются из теплых краев. Я бы хотел встретить весну в своей стране. Не упустите возможность насладиться этим временем года» (Х. М., 416); 2) «Когда наступает весна, начинают таять снега, и природа оживает. Когда наступает весна, приятно гулять на свежем воздухе, поэтому выйдите на улицу и наслаждайтесь. Если бы вы пригляделись внимательнее, то заметили бы, как начинают цвести подснежники» (Ф. Б., 416); 3) «Я занимаюсь фитнесом. «Ходи каждый день в зал!» – говорит мне отец. Я, конечно, посещал бы каждый день тренажерный зал, но, увы, времени не хватает». (А. И., 451); 4) «Мне отец сказал: «Занимайся боксом. Это очень хороший спорт». Но я не ходил на тренировки. Если бы я занимался, то сейчас был бы чемпионом» (Х. И., 416).

Еще один прием – это игра [1]. Игровая деятельность в процессе обучения – это наиболее «органичный, простой и удобный» способ познания [4]. Чаще всего к игре мы обращаемся на «Грамматике русского языка» (например, игры «Снежная королева» [4, с. 4], «Корректор», при этом слушателям дается толкование слова *корректор*). Вторая игра явно или неявно присутствует практически всегда. Например, при выяснении, для чего необходимо соблюдать правила орфографии, мы обратились к стихотворению Александра Шибаева «Грустные вести» [4], обучающимся невольно пришлось делать корректуру письма Мишки (рис. 1).

Александр  
Шибает  
«Грустные  
вести»

Почему вести  
«грустные»?

Чем болен Мишка?

Исправьте ошибки,  
которые допустил  
Мишка

Пришло письмишко мне.  
Гляжу – из лагеря, от Мишки.  
**Сдесь чудный лук, и я лижу.**  
Написано в письмишке.  
Лук лижет?! Что за «чюдеса»?  
Наверно, шутит, плут!  
Читаю дальше: **Сдесь – лиса,**  
**Красивый длинный прут.**  
И что такое он плетёт,  
Не разберусь, хоть тресни!  
**Когда атрят идёт в похот,**  
**Я запиваю песни...**  
**На днях в лису нашол я грусть,**  
**И очень был доволен.**  
Нет, нет, не шутит он! Боюсь,  
Мой друг серьёзно болен...  
Вернётся – надо подлечить:  
Заставить правила учить!

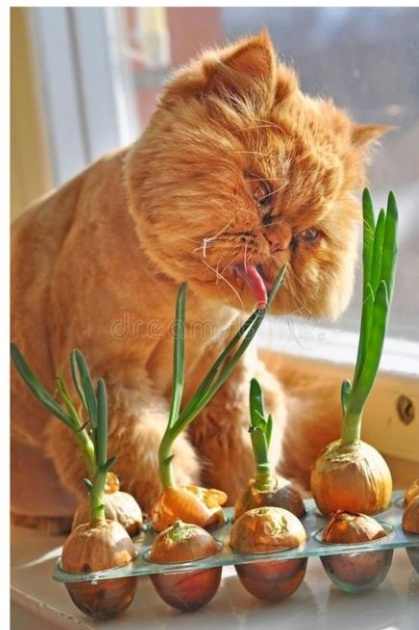


Рис. 1. Демонстрационный слайд с заданием для обучающихся

Пришлось стать корректорами (вспомнить правила не только орфографии, но и пунктуации) во время изучения темы «Буквы «И» и «И» после «Ц» в корнях слов» и при знакомстве с текстом юмористического характера [6]: «Судят цыгана за то что украл лошадь. Судья говорит:

– подсудимый, что скажете в свое оправдание?

Цыган рассказывает:

– Иду я значит по дороге, смотрю – на дороге лошадь лежит, ну я ее с лева обойти – не получается, справа – не получается, места нет, ну думаю переступлю через нее и дальше пойду, только ногу поднял чтобы переступить, а она кааак понесется, хорошо, товарищ участковый остановил...»

Но чаще присутствуют задания с установкой на игровую деятельность, например, игра «Корректор»:

Догарала румяная зоря и на землю легли вечерние тени.

Вдруг все озорилось мягким сиянием.

Верхушки деревьев загарелись нежным светом.

Красой солнца озорена гладь озера.

Если корректура обучающимися проводится самостоятельно, а не совместно с преподавателем, то работа обязательно проверяется, ошибки озвучиваются и исправляются.

При подборе дидактического материала большое значение придается активизации эмоциональной сферы обучающихся (обращается внимание на тональность высказывания, вызываемое им настроение, на образность, ритмичность, динамичность текста):

### Ужастик

В ч...рной-ч...ной комнате –  
Чьи-то оч...ртания.  
Ш...лковое что-то скользнуло в тишине.  
Где-то что-то щ...лкнуло,  
Щ...тка тихо скрипнула,  
Ж...луди посыпались –  
Показалось мне.  
Ш...рохи ужас(?)ные,  
Ш...поты опас(?)ные  
И реш...тка ч...рная  
На большом окне.

Так, орфоэпическая игра «Доскажи словечко» полностью строится на ритмике стиха: «Проиграл мне спор ты / Покупаешь .... (торты)». Часто используются детские стихи: и при отработке правил, и на этапе целеполагания, и для фонетической зарядки (например, обнаружение переходных глаголов отработывалось на стихах Агнии Барто).

Обязательным и важным для всех категорий слушателей является овладение подъязыком юридических наук. Здесь на помощь приходят как учебные пособия, составленные преподавателями Уфимского юридического института МВД России [2–3], так и пособия других авторов, в которых изучение русского языка строится на материале текстов узкоспециального характера, актуальных для дисциплин «Теория государства и права», «Всеобщая история государства и права», «История отечественного государства и права» [5].

Таким образом, роль дидактического материала, как и его виды, может быть разнообразной. Она может быть вспомогательной, как например, картинки, схемы, таблицы, содержащие информацию, облегчающую процесс овладения русским языком; может быть направлена на активизацию учебно-познавательного процесса. Разбудить интерес к поставленным вопросам, вызвать желание испытать свои силы – цель заданий высокого уровня сложности, способствующих более углубленному изучению русского языка.

### Библиографический список

1. Баишева З. В. Навыки слушания в профессиональной деятельности юриста // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2024. № 4 (106). С. 146–153.
2. Бакирова Л. Р., Гусейнова Т. В. Развитие социокультурной компетенции у иностранных обучающихся. Уфа : Уфимский ЮИ МВД России, 2021. 192 с.
3. Бакирова Л. Р., Гусейнова Т. В. Русский язык как иностранный: условно-естественные ситуации в профессиональном общении. Уфа : Уфимский ЮИ МВД России, 2023. 32 с.

4. Рик Т. Г. Игры на уроках русского языка. 5 класс. М. : ВАКО, 2016. 128 с.

5. Русский язык для юристов : учеб. пособие по русскому языку для иностранных учащихся первого курса юридических вузов и факультетов России / А. В. Валиуллина, Л. П. Клобукова, О. И. Судилова, В. Л. Чекалина / под ред. Л. П. Клобуковой. М. : Русский язык. Курсы, 2023. 360 с.

6. Судят цыгана за то, что украл. URL: <https://vse-shutochki.ru/anekdote/27831> (дата обращения: 10.02.2025).

© Хафизова Э. Т.

УДК 372.881.111.1

*В. Н. ШАШКОВА, профессор кафедры иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова, кандидат филологических наук, доцент*

## **К ВОПРОСУ О ВОЗМОЖНОСТЯХ АКТИВИЗАЦИИ СИСТЕМНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению возможностей использования заданий на решение семантических пропорций для активизации системных связей лексических единиц, для определения семантического объема искомой лексической единицы, для совершенствования синтагматических связей лексических единиц в составе терминологических сочетаний. Полифункциональность пропорций проявляется в охвате разных типов семантических связей. Возможность эргономично интегрировать этот тип задания в структуру практического занятия, а также его дидактический потенциал в плане экспликации системных связей лексем свидетельствуют об оправданности использования приема семантических пропорций на практических занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык».

**Ключевые слова:** терминологическая система, системные свойства лексики, семантические пропорции, гиперо-гипонимические отношения, синонимические связи, антонимические отношения

Современные условия работы над темой устной речи в процессе преподавания учебной дисциплины «Иностранный язык» в образовательных организациях Министерства внутренних дел Российской Федерации требуют интенсификации работы над формированием устойчивых языковых

навыков курсантов, так как успешность коммуникативной деятельности напрямую связана с уровнем сформированности языковой субкомпетенции как компонента профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции [1, с. 6]. Решение коммуникативных задач средствами иностранного языка предполагает «владение не только языком профессии, но и правильной речью, соответствующей языковым нормам» [2, с. 34]. Так как при изучении специализированных тем объем лексических единиц, включая комплексные номинативные средства, достаточно велик, академического времени на отработку системных связей средств номинации, используемых для описания определенной референтной области, часто не хватает. Это обуславливает исследовательский интерес к поиску путей решения проблемы, которые, как показывает анализ методической литературы, очень часто связаны с постановкой перед курсантами «интеллектуально-познавательных задач» [3, с. 143].

Мы обратились к рассмотрению возможностей использования одного конкретного приема активизации системных лексических связей, а именно приема семантических пропорций, и проанализировали его с точки зрения следующих показателей: 1) максимального охвата разных типов системных связей лексических единиц; 2) бюджета академического времени, требуемого на выполнение заданий предлагаемого типа; 3) эффективности использования семантических пропорций для активизации лексических средств с учетом их связей в лексической системе языка в целом и в рамках подязыка определенной отрасли права в частности.

На примерах конкретных заданий мы продемонстрируем то, каким образом можно обеспечить осознание курсантом места лексической единицы в семантическом поле или уже – в тематическом поле, инкорпорирующем концепты и лексемы для описания конкретной референтной области.

Одним из типов семантических отношений, который можно эксплицитировать посредством семантических пропорций, являются гиперо-гипонимические отношения. Курсантам предлагается пропорция в следующей форме: *Homicide to ... is as homicide to manslaughter*. На начальном этапе работы с приемом семантических пропорций можно дублировать один из элементов, особенно когда речь идет о родовидовых отношениях. Как видно из приведенного примера, лексема *homicide*, обозначающая родовое понятие убийства, представлена в пропорции дважды, что предполагает активизацию в сознании курсанта лексем-гипонимов применительно к англо-саксонской системе права: *murder* и *manslaughter*. Если курсант корректно идентифицирует тип семантических отношений во второй части пропорции (*homicide to manslaughter*), это обеспечивает правильное направление поиска при определении пропущенного элемента в пропорции.

Еще один пример активизации гиперо-гипонимических отношений представлен в следующей пропорции: *Murder to homicide is as shoplifting to ...*. Первая часть пропорции основана на типовом противопоставлении

«видовое понятие» – «родовое понятие», что является основой для восстановления искомого элемента во второй части пропорции: лексема *shoplifting* (кража из магазина) является гипонимом по отношению к лексеме-гиперониму *theft* (кража).

Преимуществом предлагаемого типа заданий является и то, что они позволяют развивать социокультурную субкомпетенцию курсантов при соответствующем подборе лексических единиц: ... *law to Criminal law is as Procedural Law to Criminal Procedural Law*. Вторая часть пропорции позволяет выявить родовидовые отношения компонентов: процессуальное право является родовым понятием по отношению к уголовно-процессуальному праву. С опорой на знания, полученные в ходе изучения учебной дисциплины «Теория государства и права», курсанты легко семантически восстанавливают искомый элемент: уголовное право является гипонимом по отношению к материальному праву. Эта пропорция интересна тем, что, помимо правильной идентификации концепта, курсантам необходимо подобрать функциональный аналог для номинации материального плана в английском языке, не являющийся пословным переводом, – *substantive law*.

Следующий тип семантических отношений, которые позволяют эксплицитировать задания в виде пропорций, – это антонимические связи. Например: *Conviction to acquittal is as guilty to ...*. Пример интересен тем, что в первой части в качестве синонимов представлены существительные событийной семантики, а во второй части – прилагательные. В этом случае к семантическому анализу на уровне восприятия пропорции добавляется идентификация частеречной принадлежности. Опора в этой пропорции предложена двойная: *conviction* и *acquittal* являются антонимами, но второе слово в этой паре, как показывает практика решения пропорций, является для курсантов «белым пятном». Лишь 40 % обучающихся сразу же идентифицируют антонимические отношения. А это является необходимым условием для решения пропорции, так как она осложнена представленностью в ней общей семы виновности: и *conviction*, и *guilty* в своем семантическом составе имеют указанный семантический признак. Искомая лексема *innocent*, таким образом, материализует антонимические отношения в паре с прилагательным *guilty* и имеет общий семантический признак невиновности с существительным *acquittal*.

*Direct to ... when it comes to evidence is as aggravating to mitigating when it comes to circumstances* – пропорции такого типа эксплицитируют антонимические отношения лексем, одновременно привлекая внимание к их сочетаемостным свойствам. *Aggravating circumstances* (отягчающие обстоятельства) и *mitigating circumstances* (смягчающие обстоятельства) – это две комплексные номинативные единицы, входящие в терминологическое поле уголовного права и имеющие противоположные значения с точки зрения их соотношения с квалифицирующими признаками составов преступлений,

а также с учетом предусмотренных законом наказаний. Комплексные номинативные единицы *direct evidence* и *circumstantial/indirect evidence* относятся к терминологическому полю уголовно-процессуального права. Таким образом, семантические пропорции могут одновременно обеспечивать не только межпредметные связи, но и внутрисубъектные при использовании терминов и терминологических сочетаний разных лексических тем. Обратим внимание на то, что при ответе курсантов в этой пропорции рекомендуется учитывать оба варианта: и *circumstantial*, и *indirect* в качестве правильных, так как обе лексемы обнаруживают устойчивые сочетаемостные варианты со словом *evidence* как в учебных источниках [4], так и в нормативных правовых актах [5].

Следующая пропорция иллюстрирует синонимические отношения: *Preventing a crime to ... a crime is as a criminal to a perpetrator*. Дополнительной сложностью является разная частеречная принадлежность компонентов пропорции в двух ее частях: в первой части, включающей пропущенный элемент, представлены глагольные формы, во второй – имена существительные. Анализ пропорции начинается с той ее части, которая представлена в полном виде, в нашем случае – со второй. Соотношение лексем *a criminal* и *a perpetrator* позволяет установить синонимический тип связей как основу пропорции. Следующим шагом в использовании алгоритма решения семантической пропорции является поиск синонимического выражения для *to prevent a crime*, которым является комплексная номинативная единица, входящая в лексический минимум для курсантов, – *to deter a crime*. Для восполнения пропорции остается только актуализировать заложенную глагольную форму: *detering*. Важно и то, что пропорции, основанные на синонимических связях, позволяют выявлять разницу между синонимами. Так, разница между двумя глаголами *to prevent* и *to deter* заключается в семантическом признаке «действия, направленные на предотвращение преступного деяния», формирующем семантическую структуру глагола *to prevent* (*Our having put a firewall on a server **prevented** hackers from getting access to the company's information*), и семантическом признаке «использование persuasion с акцентированием последствий деяния» для глагола *to deter* (*Capital punishment **deters** people from committing murders*).

Аналогичный пример пропорции, основанной на синонимических связях, может быть использован в качестве основы для комментария касательно семантического объема каждого из синонимов: *Searching a crime scene to examining a crime scene is as accusing a person of a crime to ... a person with a crime*. В первой части пропорции представлены абсолютные синонимы в составе терминосочетаний: *searching a crime scene* и *examining a crime scene*. Во второй части пропорции синонимы являются идеографическими: если уголовное дело достигло стадии судебного разбирательства, в уголовно-процессуальном значении используется только глагольная фраза *to charge smb with smth*. Экспликации глагольной основы в этом примере

служит и предлог *with*, закрепленный за искомым глаголом. Лексема *to accuse* в составе комплексной номинативной единицы *to accuse a person of a crime* может иметь значение обвинения кого-либо в чем-либо, что не относится к уголовно наказуемым деяниям, а также может актуализироваться при предъявлении подозреваемому обвинения на стадии предварительного расследования. Решение семантических пропорций тем самым способствует референциальному закреплению в сознании обучающихся рассматриваемых глагольных лексем за разными стадиями уголовного процесса.

Пропорции, более сложные с точки зрения заложенных семантических связей, могут быть основаны на отношениях смежности. Например: ... *to punishment is as a trial to a verdict* или *Detention to arrest is as bail to ...*. В первом предложении вторая часть пропорции позволяет выявить смежность двух этапов, представленных в их последовательности: судебное разбирательство (*a trial*) и вынесение приговора (*a verdict*). Соответственно, искомая лексема служит средством номинации для того, за чем следует наказание. В самом широком смысле это – преступление (*crime*). Однако, решая эту пропорцию, курсанты часто дают вариант *a sentence* для обозначения приговора суда, определяющего меру наказания, за которым следует само наказание. Логически это верный вариант, но для того, чтобы его признать правильным в рамках предложенной пропорции, мы должны иметь неопределенный артикль в его классификационной функции перед лексемой *punishment*. Его отсутствие является указателем на тот лексико-семантический вариант лексемы, который реализует обобщенное значение, что меняет весь контекст пропорции.

Второй пример в этой серии проще относительно возможных вариантов. Здесь отношения смежности применены исключительно к этапам уголовного процесса в странах изучаемого языка: за задержанием (*detention*) следует арест (*arrest*), за решением о временном освобождении арестованного под поручительство (*bail*) следует стадия официального предъявления в суде (*arraignment*), наименование которой и является искомой лексемой.

Проведенный обзор возможностей разработки заданий на решение семантических пропорций позволил сделать следующие выводы.

Во-первых, семантические пропорции позволяют охватить практически любые системные связи. Мы не останавливались на рассмотрении омонимов и паронимов в статье, что не исключает возможности включения этих типов лексических единиц в пропорции для акцентного выделения типа связи и разницы в семантике. При этом полифункциональность пропорций делает их эффективным дидактическим приемом при работе с курсантами над лексическим компонентом оформления речи.

Во-вторых, семантические пропорции можно эргономично интегрировать в речевую зарядку при экономных временных затратах. Практика использования этого вида заданий показывает, что оптимальное количество пропорций для одного практического занятия составляет 10 единиц. При

этом если на начальном этапе работы с этим типом заданий время, отводимое на пропорции, желательно ограничивать 10 минутами, то в дальнейшем временные затраты на поиск пропущенных единиц сокращаются до 5–6 минут. Дидактический потенциал самого задания в плане установления системных связей между лексическими единицами с учетом их сочетаемостных свойств и возможности его реализации в столь короткий временной промежуток говорят об оправданности использования приема семантических пропорций на практических занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык».

Мы не проводили экспериментального исследования для оценивания результатов совершенствования лексических навыков в группах, в которых используется этот прием, и в контрольных группах, изучающих язык без решения семантических пропорций, в этом мы видим перспективы нашего исследования. Однако в группах, в которых пропорции использовались, традиционные задания на поиск синонимов, антонимов, межязыковых функциональных аналогов, на построение синтагматических цепочек не вызывают затруднений. Для оценивания эффективности использования приема семантических пропорций планируется разработка контрольных заданий тестового типа, а также система критериев для оценки неподготовленного монологического высказывания с использованием номинативных единиц, входящих в лексический минимум.

### **Библиографический список**

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций. М. : Просвещение, 2005. 239 с.
2. Зайцева Н. Н., Нерушева Т. В., Бондарева Н. А. К вопросу о значимости видов речевой деятельности в профессиональной подготовке следователей // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам : сб. науч. статей по итогам XII Междунар. науч.-практ. конф., Брянск, 17–19 окт. 2024 г. Брянск : БГИТУ, 2024. С. 33–38.
3. Нарыкова Н. А. Методические приемы, оптимизирующие изучение иностранных языков в неязыковых вузах // Опыт и традиции подготовки полицейских кадров : сб. науч. трудов Междунар. науч.-практ. конф. и Междунар. круглого стола, Волгоград, 6 окт. 2023 г. Волгоград : ВА МВД России, 2024. С. 140–145.
4. Smith Ch. E. Criminal Procedure : Undergraduate Edition. Michigan : Michigan State University, 2023. 897 p.
5. Federal Rules of Evidence. Washington : US Government Publishing House, 2024. 44 p.

© Шашкова В. Н.

Л. О. ШМЫГАРЕВА, *преподаватель  
кафедры иностранных и русского языков  
Уфимского юридического института  
МВД России*

## **ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ**

**Аннотация.** В данной статье ведется речь о профессионально ориентированном обучении иностранным языкам сотрудников органов внутренних дел на примере обучающихся Уфимского юридического института Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – УЮИ МВД России). Здесь раскрыты ключевые аспекты профессионально ориентированного изучения иностранного языка и ключевые задачи учебной программы по изучению дисциплины «Иностранный язык».

**Ключевые слова:** профессионально ориентированное обучение, иностранный язык, сотрудники органов внутренних дел, иностранная речь, языковая подготовка

В современной России наблюдается пересмотр образовательных стандартов в высших учебных заведениях, что приводит к изменению критериев оценки знаний обучающихся и критериев оценки их личностных качеств. Основные характеристики профессионала – это не только глубокие знания и навыки в профессиональной области, но и их гибкое применение, инициативность, умение общаться, творческий подход и стремление к самосовершенствованию. Современный специалист должен не только обладать высокой квалификацией, но и быть готовым к эффективной работе в международной среде. В этом ключе федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования подчеркивает важность учета профессиональной ориентации при изучении иностранных языков, что способствует успешному выполнению профессиональных задач будущими специалистами. Знание иностранного языка дает обучающимся доступ к новейшим достижениям мировой науки, обогащает их знания в профессиональной области и помогает применять их в практической работе. Так, изучение иностранного языка как интегрированной и междисциплинарной дисциплины ориентировано на развитие образовательных способностей обучающихся, их адаптацию в обществе и подготовку к жизни в многонациональном и многокультурном мире.

Исследование современных методов преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях показывает, что текущий уровень языко-

вых компетенций обучающихся не соответствует международным стандартам и не обеспечивает им необходимые навыки для эффективного выполнения профессиональных задач и достижения личных целей на мировой арене. Улучшение языковых способностей обучающихся требует их подготовки к владению знаниями и практическими умениями, которые позволяют применять иностранный язык как инструмент для обмена информацией, непрерывного профессионального развития и продуктивного взаимодействия в рабочей обстановке. Особенно важен целенаправленный подход к изучению иностранных языков в университетах, которые не специализируются на них, где внимание уделяется развитию у обучающихся умений ведения диалогов на иностранном языке в контекстах, связанных с их специализацией, бизнесом и наукой, учитывая специфику профессионального мышления в конкретной области [1].

Образовательная система, нацеленная на профессиональную подготовку, включает в себя не только изучение языка, ключевого для будущей деятельности, но и развитие личностных черт у обучающихся, знакомство с культурой страны, в которой этот язык является родным, а также освоение навыков, основанных на профессиональных и языковых компетенциях. Важная задача такого образования заключается в его интеграции с дисциплинами, связанными с основным направлением, для обогащения профессиональных знаний и формирования качеств, необходимых для удачного продвижения по карьерной лестнице. Иностранный язык здесь является инструментом улучшения профессиональных способностей и личностного роста обучающихся, становясь ключевым фактором в успехе их будущей карьеры [2]. Обучение профессии через призму иностранного языка и освоение языка через призму специальности является одной из главных задач, стоящих перед высшими учебными заведениями, где языковое образование не является основной специализацией, включая УЮИ МВД России.

Мы придерживаемся уникального подхода к образованию, ориентированного на профессиональную подготовку, который учитывает связи между учебными предметами, выделяет индивидуальные таланты обучающихся, находит баланс между теорией и практикой, осуществляет постоянный контроль и адаптацию учебного процесса, обеспечивает гибкость в разработке учебных планов и программ, а также использует инновационные педагогические методы, отражающие диалог между преподавателем и обучающимся. Основные характеристики таких методов включают в себя результативность, которая гарантирует успехи каждого обучающегося; времяэффективность, что позволяет глубоко усвоить обширный массив знаний без излишних напряжений как у преподавателя, так и у обучающегося; комфортность, создающую благоприятную учебную среду, атмосферу коллективного труда и позитивное эмоциональное состояние, исключая перегрузку и усталость; и в конечном итоге стимулирование высокой мотивации к обучению, что способствует развитию лучших черт личности, раскрытию

интеллектуальных и психологических способностей обучающегося. Это направление нацелено на повышение качества образовательного процесса. Оно включает в себя не только стимулирование учебных занятий, но и самостоятельной учебной активности, которая предполагает владение знаниями, независимость и опыт в организации разнообразных практических занятий.

Поэтапное освоение иностранного языка на кафедре иностранных и русского языков УЮИ МВД России начинается с курса для восстановления и усовершенствования уровня владения иностранным языком, который был приобретен в школьные годы (I семестр). Затем следует основной курс, цель которого – углубление навыков чтения оригинальных текстов по направлению обучения, а также развитие способностей к диалогу и монологам на профессиональные темы (II–IV семестры). Ключевым аспектом профессионально ориентированного изучения иностранного языка в УЮИ МВД России является создание курса на базе конкретных профессиональных целей и задач обучающихся. Это проявляется в методике выбора и организации тематического материала, а также в формировании необходимых навыков и умений для предстоящей профессиональной работы. Проектирование профессионально ориентированного курса иностранного языка имеет междисциплинарный характер, где в рамках тематического плана отражаются специальные дисциплины, связанные с профилями 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности, 40.03.02 Обеспечение законности и правопорядка, 40.02.02 Правоохранительная деятельность [3].

Таким образом, ключевая задача учебной программы по изучению иностранного языка в УЮИ МВД России направлена на углубление профессиональных устремлений учащихся. Процесс профессионального становления полицейского охватывает развитие социально-этических и профессиональных качеств студента, предполагая при этом приобретение им устойчивых знаний, практических умений, а также личностных особенностей, оказывающих влияние на его культуру общения и морально-правовое сознание.

Одной из приоритетных задач является дальнейшее совершенствование методов обучения иностранным языкам в рамках образовательного процесса в институтах МВД России. Это связано с текущими потребностями обучающихся, которые будут в полной мере использовать полученные знания в будущей работе. Преподавателю иностранного языка необходимо, используя свои уникальные методики, способствовать развитию у обучающихся тех качеств, которые будут необходимы для их будущей профессиональной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Байбурина Р. З. Методика формирования профессионально ориентированной лексической компетенции у обучающихся юридического вуза // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 2 (96). С. 137–143.

2. Образцов П. И., Иванова О. Ю Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов : учеб. пособие / под ред. П. И. Образцова. Орел : ОГУ, 2005. 114 с.

3. Шмыгарева Л. О. К вопросу о языковой подготовке сотрудников органов внутренних дел // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2024. № 24. С. 278–279.

© Шмыгарева Л. О.