

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, доцент;
А. Н. Бисярина;
Л. Р. Бакирова, кандидат филологических наук, доцент;
А. Н. Батталова, кандидат филологических наук;
А. Д. Атнагулова;
Э. Т. Хафизова

Я41 **Языковая подготовка в юридических вузах : актуальные вопросы, достижения и инновации** [Электронное издание] : материалы Международной научно-практической конференции, г. Уфа, 26 марта 2026 года / под общ. ред. Е. А. Петровой. – Электрон. текстовые дан. 702 МБ (5,2 МБ). – Уфа : Уфимский ЮИ МВД России, 2026. – 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 978-5-7247-1230-9

В сборник материалов конференции 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, 2026

Научное издание

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

Сборник материалов
Международной научно-практической конференции

Составитель Э. Р. Ишемгулова

Компьютерная верстка Р. Р. Гафарова

Дизайн обложки Т. Д. Латыпова

Дата подписания к использованию: 30.03.2026

Объем издания: 702 МБ (5,2 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

Акенина А. В.
К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ АДЪЮНКТОВ ВУЗА МВД К СДАЧЕ КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ…….. 11
Аринина М. В.
ВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ…….. 17
Ариунболд Шинэжил
ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ……... 20
Асхар Хавдсалам
ПОТРЕБНОСТИ И ТРЕБОВАНИЯ К ЗНАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ОФИЦЕРОВ НА КОНТРОЛЬНО-ПРОПУСКНЫХ ПУНКТАХ……. 33
Атнагулова А. Д.
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА» В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ……... 38
Байбурина Р. З.
ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ КАК ЭЛЕМЕНТЫ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ…… 42
Бакирова Л. Р.
ФОРМЫ ВИДА И ВРЕМЕНИ ГЛАГОЛОВ ГРУПП «ЧИТАТЬ» И «ПИСАТЬ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ……... 47
Батталова А. Н.
ПРИЧИНЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ ОБСЦЕННОЙ ЛЕКСИКИ СРЕДИ КУРСАНТОВ ВУЗА……. 50
Батзэвэг Баярболд
ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЮРИСТА В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ПРАВОВОЙ СРЕДЫ... 53
Беглова Е. И.
СИНОНИМИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА С СЕМОЙ «СЫЩИК» В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (К ВОПРОСУ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ)……... 59
Безземельная О. А.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА…….. 64
Бессараб И. А.
МОДЕЛЬ КАТЕГОРИЙ УЧАСТНИКОВ КОММУНИКАЦИИ…….. 67
Бикбулатова Г. Х.
К ВОПРОСУ О РОЛИ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ

ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКА (ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ОРГАНИЗАЦИЯМ МВД РОССИИ)…… 70
Бойченко В. В.
ОБ ИЗУЧЕНИИ «ТРУДНЫХ СЛУЧАЕВ» ЯЗЫКА СЛУЖЕБНЫХ ДОКУМЕНТОВ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ…… 75
Борисова Е. В.
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГЛАГОЛАМ ДВИЖЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ФПИС В РАМКАХ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК» С ЦЕЛЬЮ ИНТЕГРАЦИИ И ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КОМПЕТЕНТНЫХ ОРГАНОВ ИНОСТРАННЫХ ГОСУДАРСТВ…….. 80
Валиахметова Э. К.
РАБОТА С СИТУАЦИЯМИ-ДИАЛОГАМИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ……... 85
Внуковская А. В.
ПОДГОТОВКА ПОЛИЦЕЙСКИХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ……..... 90
Воронина Л. В.
РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ vs РЕЧЕВАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ…….. 94
Галиева Д. А.
К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ….. 100
Гнездилова Е. В.
РЕЧЕВЫЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ И ПУТИ ИХ КОРРЕКЦИИ В ОБУЧЕНИИ АДЪЮНКТОВ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ…… 104
Гольцова Т. А.
РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ…….. 108
Гончарова А. В., Пархомова Е. С.
ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ …… 112
Гришина Е. В.
К ВОПРОСУ ВЫБОРА ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ…….. 117
Гусейнова Т. В.
РЕАЛИЗАЦИЯ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ В ХОДЕ ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННОГО СЛУШАТЕЛЯ…… 121

Давленова А. С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ…… 126
Дмитриева Е. Е.
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ…… 128
Дудникова Л. В., Медведева М. С.
К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕВОДА ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ
РЕАЛИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО МАСС-
МЕДИЙНОГО ДИСКУРСА)…….. 132
Евдокимова М. Г.
ОТ ОБРАЗА К ЗНАНИЮ: РОЛЬ МНЕМОТЕХНИКИ
В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ…….. 136
Жаксыбаева К. К.
АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В СТРУКТУРЕ ТЕКСТА……. 140
Зайцева С. Е.
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ
СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ…… 144
Землякова Т. А., Земляков В. Д.
ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ: ЦЕЛИ
И ЗАДАЧИ……..... 154
Иванова Е. И.
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ОСНОВ
РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА……..... 158
Ионова А. А.
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРОТКОМЕТРАЖНЫХ
ФИЛЬМОВ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.. 163
Искандарова Г. Р.
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЧТЕНИЯ ДЕТЕКТИВНОГО РАССКАЗА
НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ……. 166
Исхакова А. Р., Габдулхакова И. М.
ЧЕРЕЗ КОНКУРС – К ПОНИМАНИЮ: КОНКУРС КАК СПОСОБ
ПОГРУЖЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ
В РОССИЙСКУЮ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ…… 171
Ихсанова Л. И.
ОТРАБОТКА НАВЫКОВ ЖЕСТОВОЙ РЕЧИ
ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ……..... 179
Ишемгулова Э. Р.
ИЗУЧЕНИЕ РУССКОЙ ПОЭЗИИ НА ПРЕДВУЗОВУСКОМ ЭТАПЕ
(НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ Ф. И. ТЮТЧЕВА
«ВЕСЕННЯЯ ГРОЗА»)……..... 181
Калашникова С. В.
ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА…… 185
Калимуллина А. Ф.
НОВЫЕ РОЛИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА…… 189
Калинина А. М.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ……..... 192
Коваленко Ю. И.
ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ОНЛАЙН-БИБЛИОТЕКИ “TWINKL”)…… 198
Королева Е. В.
ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ РЕФЕРИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ…….. 200
Косарева Е. С.
СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ……... 204
Кравчук Л. С.
РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ…….. 210
Кудалина И. А.
ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗАХ……..... 214
Кужевская Е. Б.
СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ…….. 218
Лебедева О. В.
КУЛЬТУРА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОМ СТИЛЕ……. 223
Леонова А. А.
ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО……..... 227
Лукманова Л. Р.
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА МАТЕРИАЛЕ АНАЛИЗА РАССКАЗА А. П. ЧЕХОВА «ДАМА С СОБАЧКОЙ»)…… 231
Малиновская Т. Н.
ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО НАВЫКА УПОТРЕБЛЕНИЯ

АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ ПРИ ПОМОЩИ ВИДЕОТРЕНАЖЕРОВ «SMART ALEX»…… 235
Масагутова Л. О.
ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ…… 239
Менщикова Г. А.
МЕТОДИКА РАБОТЫ С КОЛЛОКАЦИЯМИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОТ ОСОЗНАНИЯ К АВТОМАТИЗМУ…….. 242
Михайлова О. Е.
КОНТЕКСТНОЕ ПОЛЕ КАК СПОСОБ ИНТЕГРАЦИИ ЮРИДИЧЕСКОГО МОДУЛЯ И ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ (УРОВЕНЬ А2)…….. 247
Мойсова О. Б.
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СКОРОПИСИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ…… 251
Музыка Ю. В.
РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ В СУДЕБНОМ ДИСКУРСЕ……. 255
Навроцкая И. Н.
ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА…….. 259
Паламжав Уранбадам, Тумэнбаяр Болормаа
РОЛЬ СТУДЕНТОВ В РЕДАКТИРОВАНИИ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМНОГО РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ……... 262
Парнюк Н. В., Виноградов И. Д.
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ С ИНОСТРАННЫМИ ГРАЖДАНАМИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОПУСКНОГО РЕЖИМА…… 267
Петрова Е. А.
ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В ОБЩЕЙ СИСТЕМЕ ЯЗЫКА……..... 272
Поддубная Н. Н.
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД……. 277
Поначевная А. А.
РАЗГОВОРНЫЙ КЛУБ ЭЛЕМЕНТАРНОГО УРОВНЯ: СИТУАЦИИ И ТЕМЫ ДЛЯ ОБЩЕНИЯ В НАЧАЛЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ…… 280
Приходько О. В.
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ЮРИСТА: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ…. 283

Прокопенкова А. В.
РОЛЬ ЭМПАТИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СОТРУДНИКА ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ…… 288
Проценко Е. А., Смолина Л. В.
РЕАЛИЗАЦИЯ КЕЙС-МЕТОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ…… 292
Пухова Н. В.
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ…… 297
Садовников С. А., Ефимова Е. В.
РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК ЭЛЕМЕНТ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ…… 302
Самойлова Т. А.
АКТУАЛЬНОСТЬ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ КАК КОМПОНЕНТА ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ…… 305
Селиверстова О. В.
ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ: НЕМНОГО РАЗМЫШЛЕНИЙ О КНИГЕ ОТТО ЕСПЕРСЕНА «ФИЛОСОФИЯ ГРАММАТИКИ»…… 310
Сергеева Е. Н.
ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ВУЗЕ…… 316
Серебрякова О. М.
РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ.. 320
Старова Е. В.
СИНТЕЗ И СТРАТЕГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗАХ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ…… 328
Телякова И. Х.
ЛЕКСИКО-ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «CRIMINAL LAW» (НА ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)…… 334
Файзуллина И. И.
О ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ АКЦЕНТОЛОГИЧЕСКИХ НОРМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»…… 338
Хафизова Э. Т.
ИГРА «ДЕТЕКТИВЫ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

У ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ…….. 341
Хокимова Т. В.
МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ…… 346
Холостова Т. Д.
ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ТРЕНАЖЁР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО…..... 354
Цэрэншижээ Дэлгэрцэцэг
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИИ И АРГО В КРИМИНАЛЬНОЙ СРЕДЕ…… 361
Шашкова В. Н.
РОЛЬ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ…… 366
Шилова Е. С.
ЯЗЫКОВЫЕ СИТУАЦИИ И РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ В КОНТЕКСТЕ ЮРИСЛИНГВИСТИКИ…… 374
Щербакова О. В.
ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ИНСТРУМЕНТ УГЛУБЛЕННОГО ОСВОЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ…… 377

ДОКЛАДЫ

УДК 378.244.5:81’25

А. В. АКЕНИНА, *доцент кафедры иностранных языков Дальневосточного юридического института МВД России имени И. Ф. Шилова, кандидат педагогических наук*

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ АДЪЮНКТОВ ВУЗА МВД К СДАЧЕ КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья рассматривает некоторые аспекты подготовки адъюнктов вуза МВД к сдаче кандидатского экзамена по иностранному языку. В данной работе мы обобщили практический опыт подготовки адъюнктов к кандидатскому экзамену по иностранному языку по работе с иноязычными аутентичными источниками. Целью курса обучения иностранному языку является, в том числе, формирование способности применять полученные в курсе иностранного языка знания и коммуникативные умения в дальнейшей профессионально-научной деятельности. Написание реферата совершенствует умение работать с научными источниками, значимыми для диссертационного исследования, оформлять свои мысли в виде аннотации, составлять глоссарий. Умения и навыки, отточенные в ходе курса обучения иностранному языку в адъюнктуре, способствуют совершенствованию коммуникативной компетенции адъюнктов для дальнейшей профессиональной деятельности ученого.

Ключевые слова: кандидатский экзамен, иноязычные аутентичные источники, реферирование, аннотирование, глоссарий

Для преемственности в науке и ее стабильного развития необходимо готовить научно-педагогические кадры высшей квалификации во всех сферах образовательной деятельности. Адъюнкты института МВД, как и все аспиранты, изучают иностранный язык с целью использования его в дальнейшей научно-профессиональной деятельности. Программа обучения иностранному языку в адъюнктуре создана и направлена формирование и совершенствование универсальных компетенций у обучающихся, а именно готовности использовать современные методы и технологии научной коммуникации на иностранном языке. Итогом освоения курса дисциплины «Иностранный язык» является сдача кандидатского экзамена.

В современном глобализирующемся мире знание иностранного языка, особенно английского, очень важно. Знание языка означает гораздо

больше, чем просто знание слов и структур, общение и общество настолько переплетены, что невозможно понять одно без другого. Нет такого человеческого общества, которое не зависело бы от коммуникации, не формировалось бы под ее влиянием и не формировало бы само общение. Коммуникация считается социальным явлением, поскольку все люди общаются со своими речевыми сообществами, используя язык, на котором они говорят. Именно благодаря коммуникации они устанавливают межличностные отношения. В конце концов, общение формирует общество и культуру. Бертран Рассел однажды сказал: «Как бы красноречиво ни лаяла собака, она не сможет сказать вам, что ее родители были бедными, но честными». Это наводит нас на мысль, что коммуникация рассматривается с точки зрения ее социокультурных функций.

Овладение языком предполагает умение использовать широкий спектр речевых жанров. Однако особенности, которые определяют эти жанры, часто остаются неясными для учащихся или скрытыми. Коммуникативная компетентность – это та часть наших языковых знаний, которая позволяет нам выбирать коммуникативную систему, которую мы хотим использовать, и, когда этой выбранной системой является язык, связывать цели и контексты ситуации со структурами, имеющимися в нашем языковом репертуаре, посредством функционального выбора на прагматическом уровне при принятии решений. При таком выборе пользователи языка приспосабливаются к языковым особенностям как сознательно, так и бессознательно, чтобы скорректировать социальную дистанцию между производителем и получателем. Когда целью является общение с незнакомцем, участие в публичном дискурсе, наиболее вероятным функциональным выбором является выбор лингвистических особенностей, которые характеризуют дискурс презентующего свои достижения как приемлемый для публичного дискурса, то есть выбор стандартного английского языка [4].

Частично выбор признаков будет неосознанным, но в какой-то степени он будет осознанным и будет основываться на тех нормах, которые публично обсуждаются, на признаках, которые включают региональные и социальные различия, а также понятия правильности и приемлемости. Поскольку выбор и использование стандартного английского языка требует высокого уровня метаязыковой осведомленности, его лучше всего можно охарактеризовать как явление коммуникативного уровня, а не функционального или структурного. При этом независимые речевые переменные создаются в социальном, психологическом и лингвистическом вакууме; слушатели-судьи не могут выступать экспертами; аспекты контекста социально и субъективно стерильны; зависимые переменные разрабатываются без учета их ситуативных, функциональных и поведенческих последствий. Джайлс и Райан описывают все особенности

речи, которые оказываются релевантными в данном случае, и соотносят лингвистические элементы друг с другом в терминах отношений роли, статуса, задачи и тому подобного. Такая лингвистика требует основ социальной теории и этнографической практики, а также практической фонетики и грамматики [3].

Когда пользователи языка подстраивают свой язык к использованию в повседневной жизни, они, конечно же, неосознанно корректируют те языковые особенности, которые являются социально диагностическими, чтобы выполнить коммуникативную функцию установления соответствующей социальной дистанции в обществе. Однако современные исследования подтверждают позицию о том, что пользователи языка делают сознательный выбор из других, не обязательно социально диагностических, наборов функций, приспосабливаясь к своему языку, а также неосознанный выбор из социально диагностических наборов функций.

Поскольку пользователи языка знают, что им необходимо продемонстрировать свой язык на уровне публичного использования, их представления о том, что «считается» современным английским языком, какие языковые особенности, по их мнению, они должны воспроизводить и, следовательно, включать в свои усвоенные нормы, являются частью данных, которые они используют при составлении своего доклада на научном форуме.

Общение с людьми из разных стран предполагает не только выбор подходящих слов и выражений, но и использование соответствующих вербальных и невербальных средств для повышения коммуникативной эффективности и, следовательно, для того, чтобы говорящего воспринимали как компетентного в интерактивном общении человека.

Дискурсивные маркеры часто классифицируются как относящиеся к области разговорной грамматики, области, которой до сих пор уделяется значительное внимание в учебниках. Во-первых, дается определение концепции грамматической интерактивной компетенции.

При обучении в адъюнктуре внимание акцентируется на том, что дискурсивные маркеры помогают поддерживать и усиливать определенные межличностные и текстовые функции, способствующие грамматической согласованности в речевом взаимодействии в соответствии с соответствующими целями изучения английского языка. С этой целью приводится пример работы над анализом текстов для понимания на слух, взятых из современных пособий. Результаты анализа текстов указывают на то, что тексты для прослушивания и понимания на самом деле содержат дискурсивные маркеры, при этом не все их функции могут быть включены в курс обучения. Следует иметь ввиду, что работа по прослушиванию текстов для понимания на слух может быть хорошим способом предоставить контекстуализированные примеры правильного

использования определенных грамматических особенностей разговорной речи и, в частности, дискурсивных маркеров, которые способствуют повышению коммуникативной компетентности обучающихся.

В нашей предыдущей статье о содержании и целях обучения в адъюнктуре и формировании ключевых компетенций мы выделили некоторые элементы, направленные на формирование коммуникативной компетенции у адъюнктов. Особо мы останавливались на важности работы по углублению знаний о структуре, системных связях, функционировании языковых единиц изучаемого языка в научных текстах различных жанров и в ситуациях устного и письменного профессионального научного общения. Тематика языковой компетенции должна соотноситься с тематикой текстов по специальности, речевых ситуаций научного общения, выступлений, научных проблем. Для этого мы создали учебно-практические пособия по дисциплине «Иностранный язык» по всем научным направлениям адъюнктуры: для юристов, педагогов, историков, также используем в курсе обучения пособие «Обучение переводу научного профессионально-ориентированного текста» по всем научным направлениям адъюнктуры [1].

Одна из главных задач курса обучения адъюнктов иностранному языку направлена на развитие умений монологической и диалогической речи в различных профессиональных ситуациях (доклад на научном форуме, участие в научной дискуссии и т. д.). При этом внимание направлено на тренировку и закрепление, расширение и углубление ресурса языковых способов и средств речемыслительной деятельности на иностранном языке в ситуациях научного общения, с соблюдением при этом правил культуры речевого общения.

Одним из непростых моментов работы с адъюнктами на занятиях по иностранному языку является обучение письменной научной коммуникации – обучение современным правилам научной коммуникации, которые необходимо учитывать при подготовке различных документов на иностранном языке: писем, тезисов, статей, грантов, резюме. Рассматриваются особенности научного стиля речи, лексические и грамматические особенности научного текста.

В течение всего курса изучения иностранного языка в адъюнктуре происходит обучение работе с научными профессионально-ориентированными аутентичными материалами. Большое внимание уделяется самостоятельной работе с различными источниками информации. Подготовка реферата по научной книге по теме исследования адъюнкта и словаря научных терминов является допуском к сдаче кандидатского экзамена. Составление реферативного перевода перед сдачей кандидатского экзамена является важной частью работы над совершенствованием универсальных коммуникативных компетенций адъюнктов, развитием лингвистических умений обработки и презентации

научного текста. Работа адъюнктов над рефератом по прочитанной специальной литературе требует от них развитого навыка лингвистического анализа, просмотрового и ознакомительного чтения, а также перевода и реферирования, которые могут быть применены в дальнейшей научной и профессиональной деятельности молодого ученого. Изучение иностранного языка способствует расширению общего кругозора и пополнению специальных знаний. Не менее важны навыки владения русским языком и культурой речи, которые также способствуют профессиональному росту молодого ученого, повышению его авторитета и общей самооценки.

Успешно выполненная работа по этому направлению – залог эффективной работы с научными оригинальными источниками при написании диссертационного исследования адъюнктами и их возможного участия с докладами на иностранном языке по теме исследования.

С целью формирования коммуникативной компетенции у адъюнктов активно используется коммуникативный метод, что приближает учебный процесс к ситуациям реальной профессиональной коммуникации [2]. Моделирование ситуаций реального общения происходит путём отбора проблем, соответствующих практическим интересам и потребностям адъюнктов. Также для обучения диалогической устной речи на практических занятиях практикуется создание профессионально ориентированных ситуаций, приближенных по содержанию к дискуссии по проблемам научного семинара.

С целью формирования и совершенствования умений монологической речи используется метод деловой игры, который моделирует разнообразные условия профессиональной деятельности. На занятиях мы обыгрываем реальные ситуации участия адъюнктов в научных конференциях, на кандидатском экзамене. Адъюнкты выступают в роли членов экзаменационной комиссии, беседуют с экзаменующимися, задают вопросы по научной теме, степени погруженности в материал, работе над исследованием (формирование умений монологической речи) и в роли участника дискуссии, задающего вопросы докладчику (формирование умений диалогической речи). Этот метод из серии **интерактивных форм обучения, к которым также** относятся круглый стол, презентация, дискуссия, конкурсы научных докладов на иностранном языке с их обсуждением. Просмотр и обсуждение тематических п**рофессионально направленных фильмов** на иностранном языке, который сопровождается заданиями, направленными на усвоение лексики, грамматики, развитие языковых умений, понимание содержания, также весьма эффективный метод обучения монологической и диалогической речи.

Одним из сложных моментов работы с адъюнктами представляется процесс работы над подготовкой публичного высказывания, что

способствует развитию речевого творчества на иностранном языке и совершенствованию навыков коммуникативной компетенции. Аргументированное высказывание предполагает не просто способность говорить на иностранном языке, но и умение логично, структурированно и убедительно излагать свою позицию, опираясь на факты, данные и теоретические основания. Обучение иностранному языку для специальных целей, в том числе обучению публичному высказыванию, помогает адъюнктам использовать его в научной работе.

Все эти умения и навыки адъюнкт должен продемонстрировать во время сдачи кандидатского экзамена. Сложность этого этапа обусловлена не только умением представить себя с лучшей стороны, показать свой уровень сформированности коммуникативной компетенции, умение владеть подготовленной монологической речью, а также неподготовленной монологической и диалогической речью в ситуации официального общения в пределах программных требований в присутствии членов экзаменационной комиссии, что является фактором, усиливающим волнение. Членам комиссии необходимо оценивать содержательность, способность адекватно реализовать коммуникативные намерения, логичность, связность, смысловую и структурную завершённость, нормативность высказывания, подходя к оцениванию ответа со всей строгостью и, по возможности, не беря во внимание фактор переживаемого адъюнктами волнения.

Библиографический список

1. Акенина А. В. К вопросу о цели и результатах обучения иностранному языку в адъюнктуре // Китайско-российская научно-практическая конференция «Борьба с преступностью: подготовка полицейских кадров в новую эпоху». Харбин : Хейлунцзянский институт профессиональной подготовки офицеров милиции общественной безопасности, 2025.

2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народ. образование. 2003. № 2.

3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Еждос. 2002. URL: http://eidos.ru/journal/ 2002 /0423.htm (дата обращения: 24.01.2026).

4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследоват. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

© Акенина А. В., 2026

УДК 372.881.111.1

М. В. АРИНИНА, *доцент Нижегородской академии МВД России, кандидат психологических наук, доцент*

ВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются практические приемы использования визуальных средств в процессе обучения иностранному языку в образовательных организациях системы МВД. Описываются практические задания с использованием различных форм визуализации в качестве стимула для осуществления профессиональной иноязычной коммуникации, введения и активизации новой лексики, а также для закрепления языкового материала. Задания направленны на развитие речевых и языковых навыков с опорой на психологические основы, лежащие в основе освоения иностранного языка.

Ключевые слова: английский язык, визуальные средства обучения, профессиональная деятельность, коммуникативная компетенция

Особенностью обучения иностранному языку в сфере правоохранительной деятельности является его профессиональная практическая и прагматически направленность. Для современных обучающихся наиболее привычным и удобным является визуальный канал получения информации, поэтому визуальная форма представления учебного материала представляется одной из наиболее перспективных с точки зрения повышения эффективности образовательного процесса. Использование различных визуальных средств способствует развитию как лингвистической, так и коммуникативной и социокультурной компетенции у обучающихся. Визуальные средства обучения могут применяться как в целях наглядности, так и визуализации информации и знаний [1]. В нашей статье мы опишем некоторые практические приемы использования визуальных средств на занятиях по английскому языку.

Визуальные средства обучения сегодня довольно разнообразны. Помимо традиционных форм, таких как учебники, плакаты, схемы, графики и таблицы, к визуальным средствам можно также отнести мультимедийные презентации и различные изображения в электронном формате: фотографии, картины, мемы, видео, инфографику и другие.

На занятиях различные формы визуального представления материала могут быть удобно включены в электронную презентацию. К практическим задачам, на решение которых направлено использование

данного вида материалов, можно отнести следующие: введение новой лексики, активизация нового или ранее изученного языкового материала, повторение и закрепление ранее изученного материала.

Использование различных визуальных опор зарекомендовало себя как эффективный способ введения новой лексики минуя родной язык, позволяя связать языковую форму сразу с образом и ускоряет запоминание и переход из кратковременной в долгосрочную память и последующее воспроизведение иноязычной лексики. Так, в нашей практике, по теме «Виды преступлений и наказаний» обучающимся предлагается сопоставить изображение вида преступления, представленного на фото, с названием. Используются новые лексические единицы, которые будут встречаться в тексте, предназначенном для изучения на текущем практическом занятии. Позже могут быть введены дополнительные лексические единицы для расширения информации по теме. Например, по подтеме «Терроризм» такая лексика, как urban bombings. gambling rake-offs, assassination, illegal arms dealing, taking hostages, hijacking of a passenger aircraft, drug trafficking. При работе в такой форме, на наш взгляд, необходимо руководствоваться законом Дж. Миллера [3], т. е. вводить от 5 до 9 лексических единиц или групп таких единиц за раз, поскольку в виду особенности человеческого восприятия и работы оперативной памяти большее количество представляемых единиц не будет результативно усваиваться, а меньшее количество не будет достаточным.

В качестве заданий, направленных на активизацию языкового материала, изученного по теме, и вывода в речь новой лексики, обучающимся могут предлагаться фотографии, изображающие ситуацию, в которой могут быть использованы грамматические структуры и лексика по изучаемой теме. Данный тип заданий основан на проблемном подходе к обучению. Обучающимся необходимо с опорой на это изображение подготовить диалог заданного преподавателем объема. В зависимости от задач, уровня подготовки и индивидуальных особенностей обучающихся, задания могут формулироваться разными способами. Если задания условно-речевые, то преподаватель обозначает список лексических единиц и словосочетаний и/или грамматических структур, которые необходимо использовать. Для речевых упражнений задание формулируется иначе, обучающиеся сами решают, какую лексику и структуры они могут и хотели бы использовать в своей диалогической речи, они не ограничиваются набором словосочетаний и структур текущего занятия. Например, по теме «Обеспечение безопасности дорожного движения» представляются изображение дорожного знака, и 1 или 2 фото, на которых изображены автомобилисты и полицейские в соответствующей ситуации (досмотр транспортного средства, дорожно-транспортное происшествие, превышение скорости и т. п.). Такие визуальные опоры задают тему диалога, наталкивают на идеи, но конкретная лексика и форма

коммуникации будет варьироваться в зависимости от фантазии, опыта и уровня языковой подготовки конкретных обучающихся. Задание может быть сформулировано таким образом: Make up a dialogue using the prompts from the pictures and new vocabulary.

Для отработки грамматического материала по теме степени сравнения прилагательных могут быть предложены картинки с изображением сотрудников полиции в униформе из разных стран. Обучающимся необходимо сравнить их с использованием структур и слов, предложенных на слайде.

Еще одной формой использования визуальных материалов на занятиях является создание ребусов для викторин по английскому языку, направленных на систематизацию и повторения языкового материала по одной теме или группе тем.

В качестве предлагаемых изображений могут выступать готовые изображения, которые можно найти в сети Интернет или в личных фото архивах. Это, например, фото реальных ситуаций профессиональной деятельности, в том числе страноведческой направленности – где изображены сотрудники полиции стран изучаемого языка, скриншоты из аутентичных документальных фильмов о работе полиции или художественных фильмов, в том числе, знакомых обучающимся. Также в электронные презентации могут включаться интернет-мемы и картинки, в том числе содержащие культурные коды. Например, по теме «Кража» мы предлагаем обучающимся ознакомиться с англоязычными мемами о неудачливых грабителях, содержащими как изображения и текстовые сообщения, содержащие целевую лексику. Обучающиеся рассматривают мем и читают комментарии к ним, на английском языке делятся тем, как они поняли ситуацию, понятен ли им юмор, при этом активизируя как уже известную, так и целевую лексику. при необходимости проверка понимания осуществляется посредством перевода на русский язык. Обращение к положительным эмоциям, согласно теории Б. Фредриксон [2], позволяет расширить поле внимания обучающихся, мыслить творчески и более эффективно находить решения и осваивать материал.

Современные технологии искусственного интеллекта также позволяют сгенерировать картинку или фото под конкретный запрос и необходимую ситуацию, соответствующую изучаемой теме таким образом, чтобы изображение побуждало максимально задействовать целевую лексику занятия и другой языковой материал.

Изображения также могут быть сопровождающими, создающими страноведческий фон занятия. Например, по темам, посвященным государственному устройству стран изучаемого языка, в оформление слайдов могут быть использованы фото соответствующих зданий (Верховного и других видов судов, правительственных заданий и других), логотипы, эмблемы и др. Это не только наглядно демонстрирует новую

лексику как описывалось ранее, но и расширяет страноведческий кругозор обучающихся, создает эффект присутствия в среде изучаемого языка, сопричастности. Это также способствует более глубокому усвоению иноязычного материала.

Описанные формы работы позволяют реализовать принципы наглядности, интерактивности, индивидуализации в обучении иностранным языкам, развить коммуникативные навыки, повысить мотивацию. Согласно нашему, обучающиеся всегда более воодушевленно реагируют на задания, представленные в электронных презентациях с опорой на визуальный канал восприятия, при условии грамотного подбора материала. Это способствует более активной вовлеченности в процесс обучения и усвоения материала на более долгосрочной основе.

Библиографический список

1. Калашникова С. В., Пестова Е. В. Инфографика как способ визуализации информации в профессионально ориентированных текстах в рамках обучения иностранному языку будущих специалистов правоприменительной деятельности // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Том 7. Выпуск 5. С. 523–529.

2. Fredrickson B. L. Updated thinking on positivity ratios. American Psychologist. 68 (9). P. 814–822.

3. Miller G. A. The magical number seven, plus or minus two : Some limits on our capacity for processing information // Psychological Review, 63 (2). P. 81–97. URL: https://archive.org/details/miller1956_202204/mode/2up (дата обращения: 15.12.2026).

© Аринина М. В., 2026

УДК 81'232'243

АРИУНБОЛД ШИНЭЖИЛ,
преподаватель кафедры полицейского права Полицейского института Университета внутренних дел Монголии

ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Эта исследовательская работа посвящена анализу основных проблем, с которыми сталкиваются студенты юридического направления в Монголии (в частности, студенты Полицейской академии) при изучении иностранного языка (в основном английского), и на основе результатов опроса 162 респондентов определяет текущее состояние

образования по иностранным языкам, предлагая пути решения. Результаты опроса показывают, что выбор иностранного языка на 96,3 % сосредоточен на английском, период обучения обычно превышает 3–5 лет (около 55 %), но большинство застревает на среднем (49,4 %) или начальном (45,7 %) уровне, достигая продвинутого уровня лишь в 4,9 % случаев, что обусловлено барьерами, такими как понимание грамматики (54 %), запоминание словаря (44,7 %), навыки говорения (38,5 %) и отсутствие уверенности (77,6 % не уверены в разговоре). Ключевыми факторами успеха в изучении языка являются собственные усилия и учебные материалы, в то время как влияние учителей/среды относительно низкое, что подтверждает эффективность цифровых ресурсов и иммерсивных методов (использование песен и фильмов 52,9 %, практика в иностранной среде 40,8 %). Исследование затрагивает теоретические основы изучения языка (мотивация, психологические факторы), практические проблемы и предлагает рекомендации по реформированию системы обучения, увеличению практической практики, стимулированию мотивации, с целью внести вклад в образовательную политику.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, возникающие проблемы, студенты-юристы, мотивация, практическая практика, отсутствие уверенности, английский язык, методика преподавания, монгольское образование

В современном глобализированном мире знание иностранных языков является не просто средством общения, но и важным навыком, служащим основой профессионального роста, международного сотрудничества и обмена знаниями. Особенно для студентов, обучающихся в области права, владение иностранным языком (в первую очередь английским) становится необходимым условием для работы с международными правовыми документами, сотрудничества с зарубежными партнёрами и проведения профессиональных исследований. Однако в условиях Монголии в этом процессе наблюдается множество препятствий и трудностей.

Настоящее исследование направлено на анализ процесса изучения иностранных языков студентами Полицейской академии, их уровня владения языком, основных проблем, влияющих факторов и наиболее эффективных методов. На основе результатов опроса 162 респондентов определяются текущее состояние образования в области иностранных языков и предлагаются пути решения существующих проблем. Результаты исследования показывают, что студенты обладают высокой мотивацией к изучению иностранных языков, однако из-за трудностей с пониманием грамматики, запоминанием лексики, недостатка практической практики и отсутствия уверенности в себе большинство из них «застревают» на среднем уровне – феномен, который широко распространён и

подчёркивает необходимость реформирования политики в области языкового образования. Работа структурирована следующим образом: теоретические основы изучения языка, индивидуальные факторы, результаты исследования, возникающие проблемы, выводы и предложения. Цель исследования – внести вклад в повышение эффективности преподавания иностранных языков в системе образования Монголии.

Язык представляет собой средство, широко используемое человеком в повседневной жизни, образовании и общении, предназначенное для передачи общих представлений, знаний и культуры данного общества и нации. В целом язык выступает основным инструментом коммуникации между людьми всех слоёв общества и является нематериальным объектом, обладающим особыми характеристиками, позволяющими применять его в правовых документах, образовании, средствах массовой информации и официальном общении.

Иностранный язык – это языковая система, отличная от родного (материнского) языка человека, которая осваивается извне и используется для общения с другими народами, культурами и странами, обмена информацией и расширения знаний. Иностранный язык состоит не только из слов, предложений и грамматических правил, но также служит инструментом развития безопасного общения на данном языке, культурного осознания и логического мышления. В процессе изучения иностранный язык повышает гибкость мышления человека и способность обрабатывать многоаспектную информацию.

Для изучения языка другой страны, отличного от родного, можно выделить следующие взаимосвязанные факторы:

Факторы, связанные с личностью

Успех в изучении иностранного языка в значительной степени зависит от психологических характеристик личности, возраста, уровня развития и интеллектуальных способностей. Эти факторы непосредственно влияют на скорость изучения языка, степень понимания и способность применять его на практике.

Психологические характеристики являются одним из наиболее важных факторов, влияющих на процесс изучения иностранного языка. В частности:

Мотивация – причина и цель, по которым человек изучает иностранный язык, формирует желание учиться. Если обучающийся имеет чёткую цель и стремится достичь определённого уровня, процесс изучения языка становится более эффективным. Мотивация делится на два типа:

Внутренняя мотивация: человек изучает язык потому, что это интересно и приятно ему самому, по собственной инициативе.

Внешняя мотивация: изучение языка осуществляется в соответствии с требованиями школы, работы, семьи или общества.

Уверенность в себе и устойчивость к трудностям: В процессе изучения иностранного языка человек часто совершает ошибки и сталкивается с непониманием. В такие моменты уверенность в себе и способность преодолевать трудности позволяют продолжать обучение без перерывов и с высокой эффективностью. Обучающийся с высокой уверенностью в себе более смело пробует новые слова, грамматические конструкции и речевые приёмы, учится на ошибках.

Возраст и развитие

Возраст обучающегося – важный фактор, влияющий на скорость и качество освоения иностранного языка.

Дети младшего возраста: у детей раннего возраста более высокая пластичность и способность к имитации. Они легко осваивают звуки, интонацию и простые грамматические правила, а также быстро адаптируются к новым звукам и структурам, схожим с родным языком. Исследования показывают, что оптимальный возраст для изучения языка – 7–12 лет.

С возрастом: по мере взросления освоение новых звуков, интонаций и грамматических структур становится сложнее. Взрослые обучающиеся часто имеют преимущество в логическом мышлении и изучении правил, однако достижение уровня носителя в произношении и интонации становится трудным.

Интеллектуальные способности и когнитивные навыки

Когнитивные способности существенно влияют на изучение языка. К ним относятся:

Концентрация внимания: во время изучения языка концентрация внимания влияет на способность понимать и запоминать новые слова, предложения и грамматические правила. При слабой концентрации процесс замедляется, а информация усваивается неправильно.

Память: изучение иностранного языка требует запоминания большого количества слов, выражений и правил. Хорошая память позволяет быстро запоминать и успешно применять новую лексику и грамматику.

Логическое мышление: понимание грамматической структуры, построения предложений и языковых закономерностей в значительной степени зависит от логического мышления. Обучающиеся с развитой логикой легко понимают правила и применяют их в новых ситуациях.

Представим результаты опроса, проведенного среди 164 слушателей и курсантов Университета внутренних дел (Дотоод хэргийн их сургууль), в графическом виде.

Большинство участников исследования составляют молодые люди в возрасте 15–22 лет, которые формируют почти всю долю ответов.

В частности, наибольший процент приходится на возрастную группу 19–22 лет (53,7 %), за ней следует группа 15–18 лет (42,6 %) (см. диаграмму № 1).

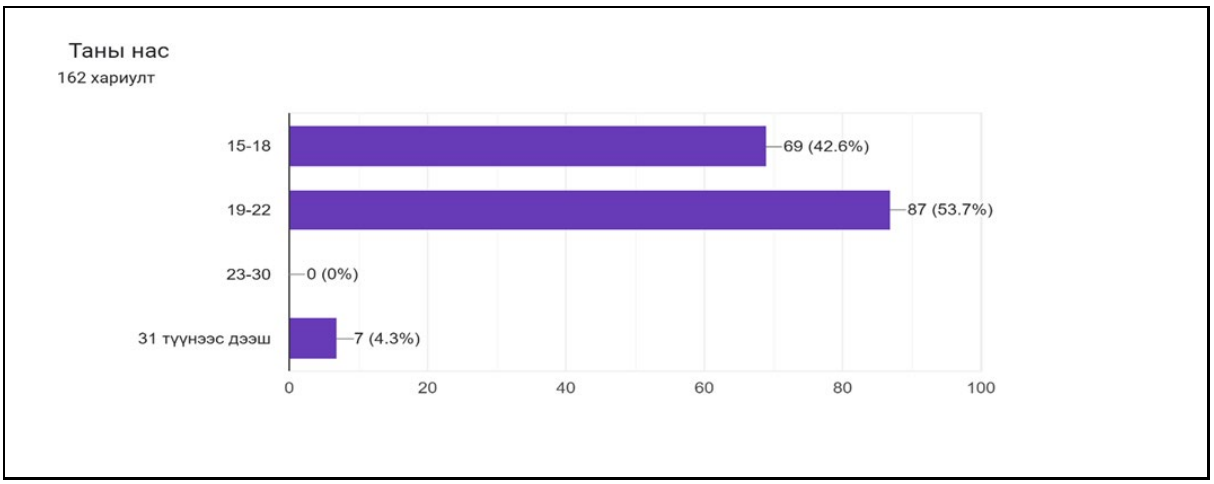


Диаграмма № 1

Среди участников исследования 128 человек (79 %) — мужчины, 34 человека (21 %) — женщины, 3 человека (1,9 %) — другие (см. диаграмму № 2).

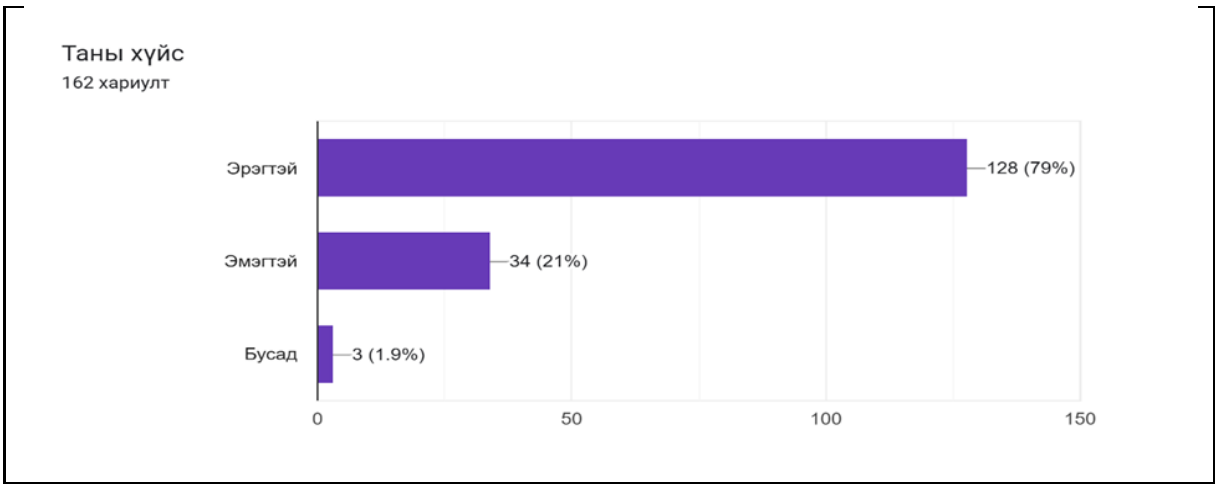


Диаграмма № 2

Главный выбор иностранного языка среди участников исследования полностью доминирует английский язык – 96,3 % (156 человек). Корейский язык занимает относительно высокое второе место с 8,6 % (14 человек), за ним следуют китайский – 2,5 % (4 человека), русский – 1,9 % (3 человека), японский – 0,6 % (1 человек), а все остальные языки вместе составляют 3,1 % (5 человек) (см. диаграмму № 3).

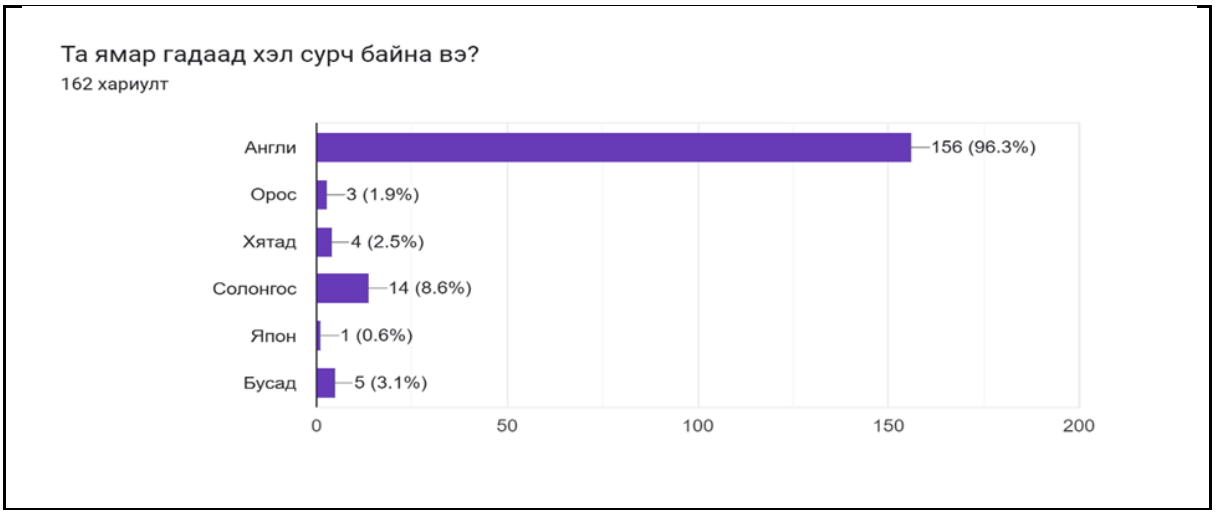


Диаграмма № 3

Результаты опроса показывают, что продолжительность изучения иностранного языка (в основном английского) среди участников исследования является довольно длительной. В частности: 37 % изучают язык более 5 лет, 27,8 % – от 1 до 3 лет, 17,9 % – от 3 до 5 лет, 17,3 % – менее 1 года (см. диграмму № 4).

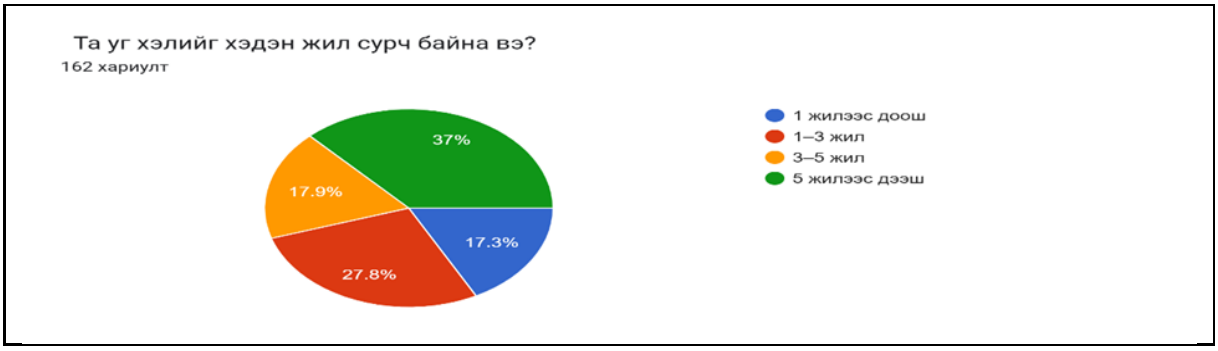


Диаграмма № 4

Таким образом, примерно 55 % респондентов имеют опыт изучения языка более 3 лет. Это свидетельствует о том, что процесс освоения иностранного языка в Монголии носит устойчивый и долгосрочный характер

При оценке уровня владения иностранным языком (в основном английским) среди участников исследования средний уровень оказался самым высоким – 49,4 %, почти наравне с начальным уровнем – 45,7 %, в то время как продвинутый уровень составляет всего лишь 4,9 % (примерно 8 человек) (см. диаграмму № 5).

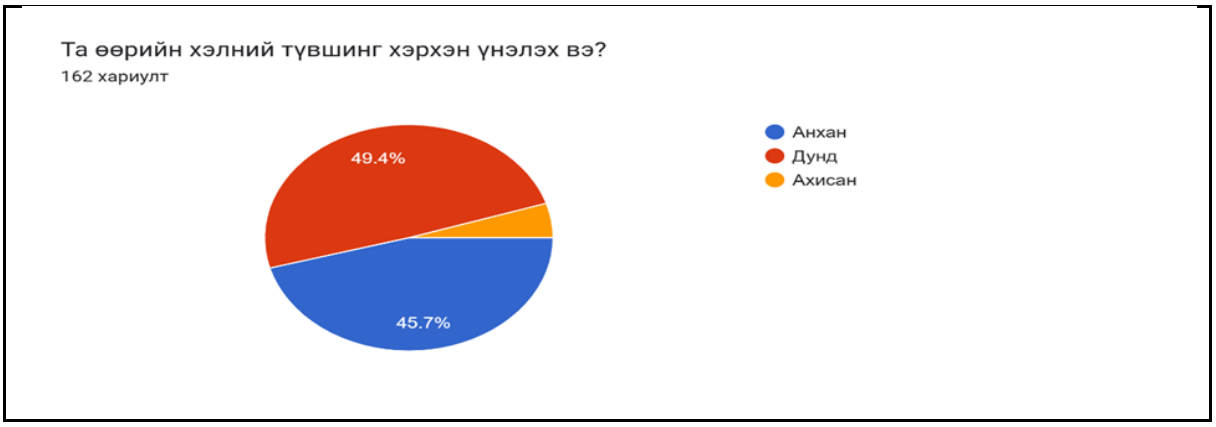


Диаграмма № 5

Это свидетельствует о том, что большинство людей изучают иностранный язык более 3–5 лет, однако подавляющее большинство «застревают» на среднем уровне (intermediate, примерно B1–B2 по общеевропейской шкале), не достигая уровня свободного профессионального / академического / повседневного общения.

Данный факт ясно указывает на возможные причины: недостатки в методике преподавания, отсутствие практического применения языка в учебной среде, дефицит повседневного использования языка в реальной жизни.

Результаты опроса показывают, что наиболее серьёзными препятствиями при изучении языка для участников исследования являются три основных фактора, которые лидируют: понимание грамматики – 54 % (87 человек), запоминание словарного запаса – 44,7 % (72 человека), навыки говорения – 38,5 % (62 человека) (см. диаграмму № 6). Это чётко свидетельствует о том, что главные трудности в освоении языка сосредоточены вокруг слабой фундаментальной базы (грамматика + лексика) и недостатка практического применения в речи.

Кроме того, значительными барьерами выступают: понимание на слух – 33,5 %, неуверенность в себе / страх – 32,9 %, недостаток времени – 21,7 %, методика преподавания – 23 %. При этом прочие причины составляют всего 13 %. Таким образом, большинство людей обладают желанием и мотивацией изучать язык, однако именно из-за отсутствия системной поддержки, недостатка практической языковой среды и эффективных методик обучения они в основном «застревают» на среднем уровне – это и является основной причиной такого положения дел (см. диаграмму № 6).

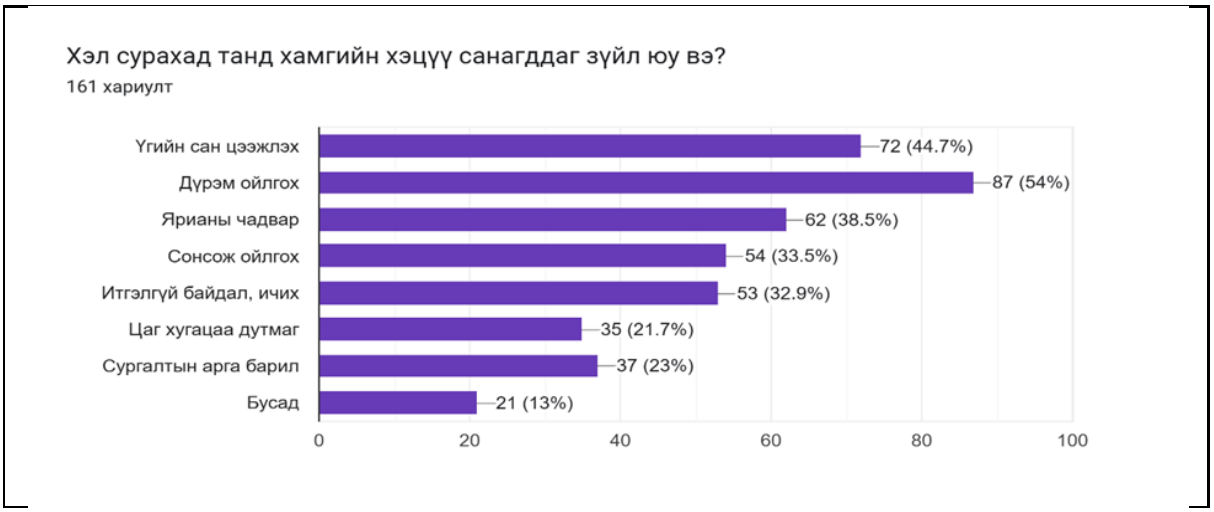


Диаграмма № 6

Большинство участников исследования (всего 77,6 %) испытывают неуверенность в себе при говорении на иностранном языке (в основном английском). При этом наибольшая доля – 46 % – приходится на «среднюю неуверенность», полностью не уверены (ответ «нет») – 31,7 %, а уверены в себе заявили лишь 22,4 % (примерно 36 человек) (см. диаграмму № 7).



Диаграмма № 7

Это чётко коррелирует с предыдущими результатами: несмотря на то что большинство обладает знаниями среднего уровня, именно из-за недостатка практического опыта говорения, неуверенности в себе / страха (32,9 % по предыдущему вопросу) и слабых навыков аудирования и понимания на слух они не могут свободно и уверенно общаться в повседневных и реальных ситуациях.

Данный факт однозначно указывает на необходимость в преподавании иностранных языков уделять значительно больше внимания не только грамматике и лексике, но и развитию навыков устной речи, формированию уверенности в себе, а также созданию большего количества практических упражнений и соответствующей языковой среды.

Результаты опроса (см. диаграмму № 8) показывают, что среди факторов, наиболее сильно влияющих на успех изучения иностранного языка (в основном английского), участники исследования на первое место ставят собственные усилия и настойчивость (оценка «5 / очень сильно» получила наибольшее количество – примерно 80 человек, общий средний балл, вероятно, выше 4).

На втором месте находится качество учебных материалов (также примерно 60–80 человек поставили максимальную оценку 5).

В то же время учебная среда и методика преподавания преподавателя оказывают сравнительно меньшее влияние (количество максимальных оценок 5 – около 40–60 человек, средний балл примерно 3–4).

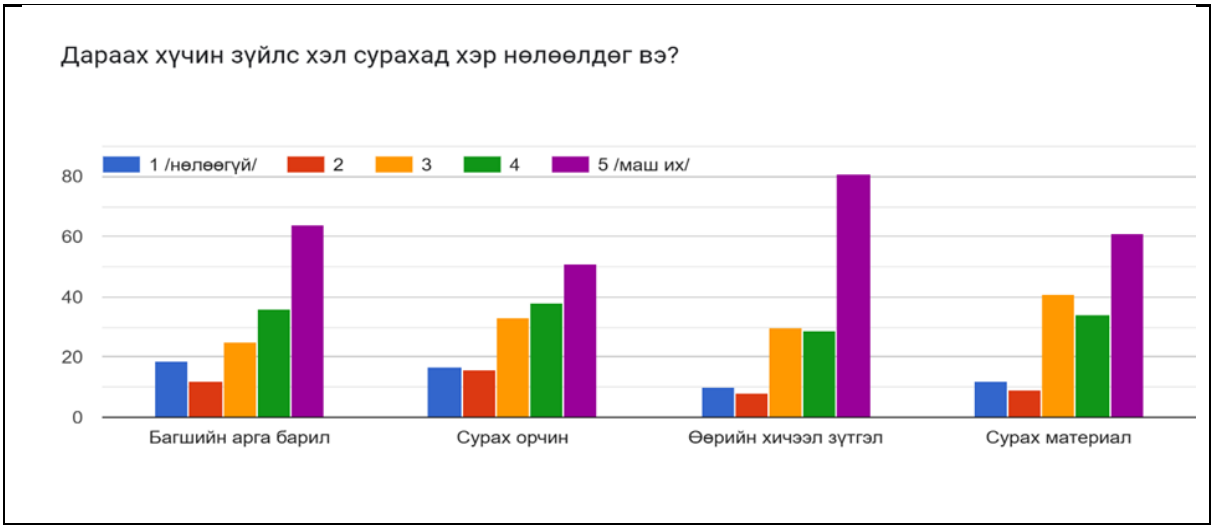


Диаграмма № 8

Это ясно демонстрирует, что ключ к успеху в освоении языка лежит в личной мотивации, стабильных и упорных усилиях самого обучающегося, а также в наличии качественных и подходящих учебных материалов (приложения, видео, книги и т. п.).

Влияние преподавателя, школьной/вузовской среды и используемой методики относительно невелико (или вызывает меньшее удовлетворение). Данный факт подтверждает, что в современную цифровую эпоху роль самостоятельного обучения (self-directed learning) и онлайн-ресурсов значительно возрастает.

Участники исследования считают наиболее эффективным методом улучшения навыков владения иностранным языком (в основном английским) прослушивание песен и просмотр фильмов – 52,9 % (83 человека), что занимает первое место. За ним с близкими показателями следуют: практика в иноязычной среде – 40,8 % (64 человека), онлайн-платформы – 34,4 % (54 человека), разговорные клубы – 33,8 % (53 человека) (см. диаграмму № 9).

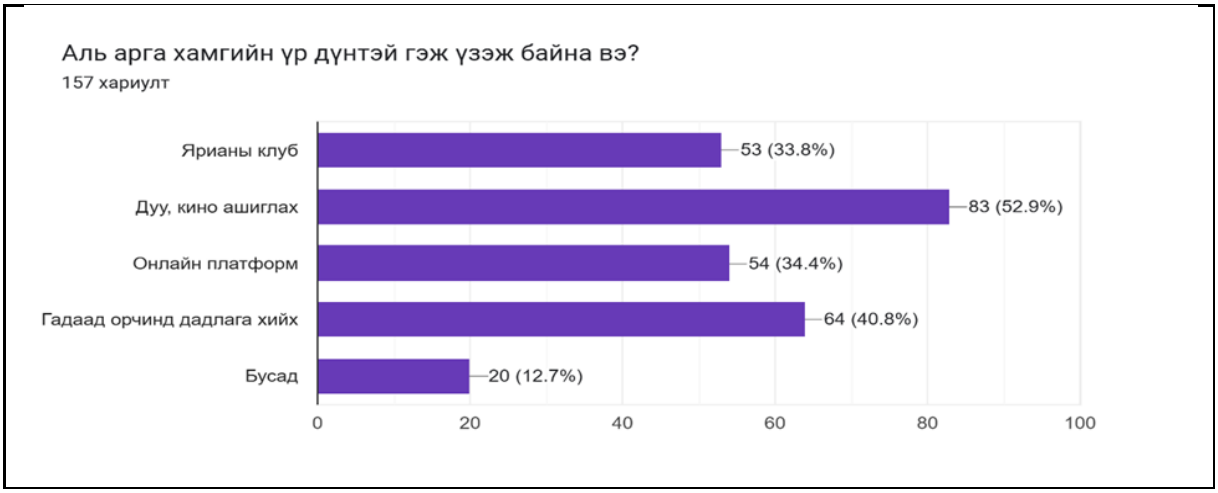


Диаграмма № 9

Это однозначно свидетельствует о том, что реальный жизненный контент (песни, фильмы) и практическая языковая среда (общение с носителями языка, онлайн-платформы) гораздо эффективнее способствуют развитию навыков говорения, аудирования и уверенности в себе, чем традиционное заучивание грамматики и словарного запаса.

Данный результат полностью согласуется с предыдущими выводами исследования: высокая неуверенность в говорении (77,6 %), основные барьеры в виде грамматики и лексики (54 % + 44,7 %), а также феномен «застревания» на среднем уровне. Всё это подтверждает необходимость помимо традиционного обучения активно использовать иммерсивные и приятные методы – прослушивание и просмотр песен/фильмов, настоящую языковую практику в реальном общении – для преодоления указанных трудностей.

Возникающие проблемы.

В процессе изучения иностранных языков монгольские студенты, особенно студенты юридических вузов, сталкиваются с несколькими основными направлениями проблем, как видно из результатов исследования.

1. **Слабая основа фундаментальных знаний**: 54 % участников опроса указали на понимание грамматики, а 44,7 % – на запоминание словарного запаса как на наиболее серьёзные препятствия. Это свидетельствует о трудностях в закладке прочной базы грамматики и лексики на начальном этапе изучения языка. Это связано с тем, что в монгольской системе образования преподавание иностранных языков с начального уровня не является систематическим и часто сводится к механическому заучиванию. Кроме того, с возрастом студентов (по мере взросления вероятность несоответствия новым звукам, интонациям и грамматическим структурам возрастает) эта проблема усугубляется.

2. **Недостаток практического применения и отсутствие уверенности**: 38,5 % считают навыки говорения, а 33,5 % – понимание на

слух барьерами, в то время как в целом 77,6 % не уверены в себе при говорении на иностранном языке (средняя неуверенность – 46 %, полная неуверенность – 31,7 %). Это указывает на ограниченность реальной коммуникативной среды и возможностей для практики. В Монголии возможности для общения с носителями иностранного языка и его использования ограничены (например, за пределами центра города потребность в английском языке минимальна), а также влияет загруженность студентов в повседневной жизни (недостаток времени – 21,7 %). В результате большинство «застревают» на среднем уровне (49,4 %), не достигая продвинутого (4,9 %).

3. **Проблемы с мотивацией и ресурсами**: Внутренняя мотивация слаба (внешняя мотивация преобладает), методика преподавания — барьер для 23 %, влияние преподавателя/среды низкое (средний балл 3–4). Это показывает, что студенты полагаются на собственные усилия, но качественные материалы и онлайн-ресурсы недоступны (особенно в сельских районах).

4. **Культурные и социальные факторы**: Семейная среда монгольских студентов (большинство живут в семьях из 3–5 членов) не оказывает достаточной поддержки в изучении иностранного языка, а студенты юридических вузов уделяют больше внимания профессиональным предметам, что снижает время и мотивацию для изучения языка.

В целом эти проблемы обусловлены слабостями монгольской системы образования, ограниченной цифровой доступностью и недостатком практической среды, что напрямую влияет на уровень владения иностранными языками у студентов и ограничивает их возможности для конкуренции в международной сфере права.

На основе опроса 162 участников (в некоторых вопросах 157–161) проведён анализ процесса изучения иностранного языка (в основном английского), уровня владения, препятствий и влияющих факторов среди студентов Полицейской академии Университета внутренних дел. Результаты показывают, что выбор иностранного языка среди студентов, получающих профессиональное образование, практически полностью (96,3 %, 156 человек) сосредоточен на английском языке, что однозначно обусловлено глобальным влиянием английского языка, требованиями международного образования и рынка труда, а также воздействием цифровой среды.

Однако, несмотря на то что продолжительность обучения обычно длительная (37 % – более 5 лет, в целом около 55 % имеют опыт более 3 лет), уровень владения у большинства остаётся на начальном (45,7 %) или среднем (49,4 %) этапе, а продвинутый уровень (свободное общение) достигнут лишь 4,9 % (примерно 8 человек). Это свидетельствует о том, что процесс изучения языка в Монголии устойчивый, но

малоэффективный, и феномен «застревания» на среднем уровне (intermediate, примерно B1–B2) широко распространён.

Основные препятствия сосредоточены вокруг слабой фундаментальной базы: понимание грамматики (54 %, 87 человек), запоминание лексики (44,7 %, 72 человека), навыки говорения (38,5 %, 62 человека) лидируют; важную роль играют также аудирование (33,5 %), неуверенность/страх (32,9 %). В целом 77,6 % (средняя неуверенность – 46 %, полная неуверенность – 31,7 %) не уверены в себе при говорении на иностранном языке. Это напрямую связано с дефицитом реальной коммуникативной среды (в Монголии повседневное общение с носителями языка ограничено), недостатком практики, загруженностью студентов (недостаток времени – 21,7 %), низкой удовлетворённостью методикой преподавания (23 %). В результате студенты юридического профиля сталкиваются с ограничениями в чтении международных правовых документов, сотрудничестве с зарубежными партнёрами и доступе к международному правовому знанию, что снижает их профессиональную конкурентоспособность.

Ключ к успеху в изучении языка – личные усилия и мотивация студента (средний балл выше 4, ~80 человек поставили максимум 5), а также качественные учебные материалы (приложения, видео, онлайн-ресурсы – также высокие оценки). Влияние преподавателя и учебной среды относительно низкое (средний балл 3–4), что подтверждает: в цифровую эпоху наиболее эффективны методы самостоятельного обучения (self-directed learning), онлайн-платформы, просмотр фильмов и прослушивание песен (52,9 %, 83 человека считают наиболее эффективным), практика в иноязычной среде (40,8 %), разговорные клубы (33,8 %). Эти иммерсивные и приятные методы помогают преодолеть ограничения традиционного обучения.

Студенты обладают высокой мотивацией и устойчивостью в изучении языка, однако отсутствие системной поддержки (практическая среда, стимулирование мотивации, доступ к качественным материалам) и реальных возможностей применения языка приводит к низкому качеству языкового образования, «застреванию» на среднем уровне и высокой неуверенности. В конечном итоге это негативно сказывается на международной конкурентоспособности юридических специалистов и на социально-экономическом развитии Монголии (внешние связи, привлечение инвестиций, сотрудничество с международными организациями). Настоящее исследование чётко демонстрирует: реформирование языкового образования путём сочетания традиционных занятий с практикой, цифровыми и культурными инструментами становится безотлагательной необходимостью.

Для решения проблем, возникающих при изучении иностранных языков, предлагаются следующие меры:

1. **Реформирование системы обучения**: Внедрить в программы юридических вузов систематическое преподавание иностранных языков с начального уровня, с акцентом на интерактивные методы укрепления базы грамматики и лексики (приложения, онлайн-платформы); разработать политику раннего начала обучения основам иностранного языка (ещё в дошкольном и школьном образовании), учитывая возрастные и развивающие особенности студентов.

2. **Увеличение практической среды и практики**: Создавать разговорные клубы, платформы для общения с носителями языка (например, международные дискуссии по Zoom), чаще использовать упражнения на основе фильмов и песен (Netflix, YouTube с субтитрами); расширять программы обмена студентами с зарубежными вузами.

3. **Повышение мотивации и уверенности в себе**: Проводить профессиональные консультации и семинары по обмену историями успеха для стимулирования внутренней мотивации; внедрять онлайн-модули и гибкие формы обучения для решения проблемы нехватки времени.

4. **Улучшение ресурсов и среды**: Запустить кампании по повышению осведомлённости семей и общества о важности иностранных языков; обеспечить доступ к цифровым ресурсам (качественные материалы, интернет) в сельских районах; организовать курсы повышения квалификации преподавателей по современным методикам.

5. **Исследования и мониторинг**: Регулярно проводить исследования по теме «Проблемы изучения иностранных языков»; использовать результаты для корректировки образовательной политики; внедрить стандартизированные тесты оценки уровня языка (аналог TOEFL, IELTS).

Библиографический список

1. Ариунболд Ш. Исследование изучения иностранных языков монгольскими студентами: результаты опроса. // Научные труды Полицейской академии. 2025. № 15.

2. Бат-Эрдэнэ Б. Современное состояние иноязычного образования в Монголии // Исследования в области образования. Улан-Батор : Издательство МУИС, 2020.

3. Brown H. D. Principles of Language Learning and Teaching. White Plains : Pearson Education, 2007.

4. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. Oxford : Oxford University Press, 2008.

5. Dörnyei Z. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge : Cambridge University Press. 2001.

6. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford : Pergamon Press, 1982.

7. Lightbown, P., Spada, N.. How Languages are Learned. Oxford : Oxford University Press, 2013.

8. Oxford R. L.. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Boston : Heinle & Heinle, 1990.
9. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 2014.
10. UNESCO. Global Education Monitoring Report: Migration, Displacement and Education. UNESCO Publishing. 2019.

© Ариунболд Шинэжил, 2026

УДК 81'232:351.746.08

АСХАР ХАВДСАЛАМ, *доктор погранологических наук, профессор (начальник) кафедры Безопасности пунктов пропуска и Пограничного контроля Университета Внутренней Монголии*

ПОТРЕБНОСТИ И ТРЕБОВАНИЯ К ЗНАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ОФИЦЕРОВ НА КОНТРОЛЬНО-ПРОПУСКНЫХ ПУНКТАХ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает потребности и требования к владению иностранным языком офицеров контрольно-пропускной пункта с точки зрения международного и национального законодательства, государственной политики, практики обучения, возникающих проблем, опыта международного сотрудничества, влияния передовых технологий, рисков и последствий языковых ошибок, связанных с безопасностью, а также разрабатывает реалистичные выводы и предложения. Основная цель исследования – выявить актуальные потребности и требования офицеров контрольно-пропускных пунктов во владении иностранным языком и внести конкретный вклад в совершенствование учебной деятельности.

Контрольно-пропускные пункты являются символом независимости и суверенитета Монголии и главными воротами в экономику, общество, безопасность и внешние связи страны. Знание иностранных языков и коммуникативные навыки работающих там сотрудников играют ключевую роль в обеспечении быстрого и безопасного пересечения государственной границы пассажирами и транспортными средствами. Знание иностранных языков не только является средством обмена информацией, но и оказывает важное влияние на реализацию международных соглашений, проведение совместных проверок, борьбу с трансграничной преступностью, а также поддержку торговли, туризма и инвестиций. Однако уровень владения

иностранными языками сотрудниками пограничной службы Монголии, политика в области обучения, реализация, проблемы, возможности международного сотрудничества и влияние технического прогресса являются предметом всесторонних исследований.

Ключевые слова: иностранный язык, пограничник, пункт пропуска, курсант

В Монголии имеется 39 контрольно-пропускных пунктов (воздушных, железнодорожных и автомобильных), то есть 41 % находится на Монголо-Российской границе, 43 % – на Монголо-Китайской границе и остальные 15 % – воздушные контрольно-пропускной пункты.

На Монголо-Российской границе функционируют из 16-ти 10 контрольно-пропускных пунктов. Из них 6 двусторонних и временных пограничных переходов (Асгатын-гол-Аспайты, Харигийн-гол-Мугур-Аксы, Тогтор-Овор-Тогтор, Бага-Иленх-Айнек-гол, Зельтер-Желтура, Агатын-гол-Алтан) не функционируют из-за низкой экономической значимости, отсутствия инфраструктуры и неразвитости строительства. (Gov.mn, 2024)

В настоящее время на Монголо-Китайской границе функционируют из 17-ти 13 контрольно-пропускных пунктов. В перспективе стороны по дипломатическим каналам договорились об открытии новых контрольно-пропускных пунктов на Монголо-Китайской границе: Цаган дэл-Уул-Улзий, Шивэхурэн-Сэхэ, Гашуунсухайт-Ганцмод, Бичигт-Зуун-Хатавч и Сумбер-Рашаан. В настоящее время начаты подготовительные работы по созданию инфраструктуры и организации соединения железнодорожного сообщения.

Что касается воздушных контрольно-пропускных пунктов, то всего должно действовать 6 международных контрольно-пропускных пунктов: «Улгий», «Чойбалсан», «Ховд», «Даланзадгад», «Морун» и «Чингисхан», однако в связи с отсутствием эксплуатационных условий и отсутствием авиарейсов в настоящее время только «Чингисхан» функционирует в штатном режиме. (Х. Асхар, 2021).

На вышеуказанных контрольно-пропускных пунктах сотрудники специализированных государственных органов, таких как Главное управление охраны границы, Главное таможенное управление и Управление по делам иностранных граждан и национальностей выполняют свои обязанности в соответствии с законом и работают на основе сотрудничества.

Контрольно-пропускные пункты являются стратегическими объектами, основная роль которых заключается в содействии перемещению людей, транспортных средств, товаров, скота, растений, их продукции, услуг и информации через государственную границу, проведении проверок, реализации международных соглашений,

обеспечении безопасности, борьбе с трансграничной преступностью и содействии торговле, туризму и экономическому сотрудничеству. Операции по пересечению границы регулируются не только национальным законодательством, но и международными соглашениями, конвенциями, стандартами и протоколами. Например, Монголия реализует международные соглашения и договор о режиме с Россией и Китаем, международные конвенции по безопасности и торговые соглашения.

Эффективность и безопасность операций по пересечению границы зависят от многих факторов, включая профессиональные навыки сотрудников, знание иностранных языков, знание международного права, культуру общения и использование технологий. Согласно международным стандартам сотрудники, несущие службу на контрольно-пропускных пунктах, активно участвуют в пропуске пассажиров и транспортных средств через государственную границу, регулировании рабочих процедур, досмотре, обеспечении безопасности, обмене информацией, проведении совместных проверок и сотрудничестве с соседними странами через пограничных представителей. Таким образом, исследование пришло к выводу, что знание иностранных языков (английского, русского и китайского) имеет важное значение. Например, для реализации и обеспечения соблюдения международных соглашений и договоров с соседними странами, обмена информацией и поддержки торговли, туризма и экономического сотрудничества.

Исходя из этих потребностей и требований, правительство чётко формулирует их в политических документах. Например, основные направления пограничной политики правительства Монголии включают следующие цели: «квалификация офицеров пограничной службы», «повышение уровня владения иностранными языками», «реализация международных соглашений и договорённостей» и «проведение совместных учебных курсов, обменов и проектов». В этом контексте кадровая политика пограничной службы делает акцент на оценке уровня владения иностранными языками офицерами, их обучении, специализации и участии в международном сотрудничестве, использовании языковых тестов и стандартов оценки, а также организации профессионального обучения английскому, русскому и китайскому языкам.

В годовом отчете Национального статистического комитета Монголии говорится, что «в 2024 году границу Монголии пересекли 7,179,2 тыс. пассажиров, что на 47,7 % больше, чем в 2015 году, в 5,3 раза больше, чем в 2020 году, и на 34,6 % больше, чем в 2023 году. Из них 3,58 млн были въезжающими и 3,6 млн. — выезжающими пассажирами» (Үндэсний статистикийн хороо, 2024).

Количество пассажиров, пересекающих государственную границу в 2024 году, увеличилось в 5,3 раза по сравнению с 2020 годом, в 11,1 раза по сравнению с 2021 годом, в 3,6 раза по сравнению с 2022 годом и на

34,6 % по сравнению с предыдущим годом. В 2020–2021 годах количество пассажиров, пересекающих границу Монголии, резко сократилось из-за глобальной пандемии COVID-19 (2024). Однако, начиная с февраля 2022 года, количество пассажиров начало постепенно увеличиваться, поскольку контрольно-пропускные пункты стали открываться поэтапно. Исходя из этого, можно сделать вывод, что увеличение количества пассажиров, путешествующих в Монголию из-за рубежа, является результатом реализации государственной политики по развитию туризма. Соответственно, сотрудникам пограничного контроля, работающим на контрольно-пропускных пунктах, особенно офицерам пограничникам, для общения с ними требуются базовые знания иностранных языков.

Основываясь на международном опыте, уровень владения иностранным языком у пограничников оценивается с использованием общеевропейской системы CEFR (Общеевропейские компетенции владения иностранным языком), IELTS, TOEFL и тестов профессионального английского языка, а также внедряются учебные курсы и модули. Такие организации Европейского Союза, как Frontex и CEPOL, реализуют программы профессионального обучения и экзаменов по английскому языку, такие как «Английский для правоохранительных органов», «Английский для пограничников» и «Английский для полиции», требующие знания языка на уровне B1–B2 (Council of Europe, 2001).

В Монголии единый стандарт подготовки кадров Главного управления пограничной охраны, Главного таможенного управления, Департамента иностранных граждан и национальностей, Университета внутренних дел, Монгольского университета науки и технологий и Сельскохозяйственного университета включает знание иностранных языков, профессиональную подготовку по английскому языку и стандарты сдачи экзаменов. В Университете внутренних дел, в Пограничной институте от выпускников требуется владение соответствующим уровнем иностранного языка: английского, русского или китайского, с возможностью выбора одного из них.

В 2024 году результаты опроса, проведенного Пограничным агентством (в качестве заказчика) среди офицеров, окончивших вузы за последние 10 лет, то есть в 2020–2025 годах, показали, что доступность и качество обучения иностранным языкам для офицеров пограничной службы, служащих в отдаленных и малонаселенных районах пограничных переходов, а также нехватка учебных материалов и преподавательских ресурсов существенно влияют на доступность и качество обучения (Хил хамгаалах ерөнхий газар, 2025). В связи с нехваткой знаний профессионального английского языка и технической лексики, наблюдается отсутствие систематической подготовки по технической лексике и модулям английского, русского и китайского языков, необходимых для международных соглашений, протоколов, стандартов и

профессионального общения. В связи с отсутствием четких стандартов тестирования и оценки знаний языка, систематическая оценка языковых навыков офицеров, стандарты экзаменов, критерии и система стимулирования слабо развиты. Высокая текучесть кадров офицеров пограничной службы, перевод опытных и хорошо владеющих языками сотрудников в центральные организации, а также ограниченные возможности для зарубежного обучения и обмена, приводят к нестабильности кадрового потенциала. Несмотря на последние технологические достижения, по-прежнему невозможно полностью полагаться на профессиональную терминологию, международные стандарты и средства обеспечения безопасности, а человеческое участие и знание языка по-прежнему необходимы. В частности, был сделан вывод о том, что отсутствие знания иностранных языков в пограничном общении и навыков владения иностранными языками может привести к недопониманию и пограничным спорам. Конечно, решение вышеупомянутых проблем во многом зависит от учебного заведения, которое является основным источникам, осуществляющим подготовку кадров. Обучение иностранных языков для офицеров пограничной службы организует Пограничный институт Университета внутренних дел.

В то же время, в 2024 году в рамках совещания «Управление границей и человеческие ресурсы» при участии Главного управления охраны границы были разработаны типовая программа обучения и пособие для сотрудников пограничной службы, обучено 53 тренера, регулярно организовывались совместные тренинги и встречи. Также следует отметить наличие положительной практики поэтапного внедрения работы по подготовке преподавателей английского языка, организации интенсивного обучения, вовлечения пограничных отрядов и подразделений в международное обучение и обмены.

Исследования показали, что владение иностранным языком является важным фактором профессиональной подготовки, безопасности и международного сотрудничества сотрудников пограничных пунктов пропуска. Уровень владения иностранным языком у сотрудников, как правило, «низкий» или варьируется от начального до среднего, при этом им не хватает профессионального английского языка, технического словарного запаса, знания международных стандартов и навыков общения. Сделан вывод о необходимости реализации политики, направленной на совершенствование программ обучения иностранным языкам, повышение доступности и качества обучения. В заключение статьи представлены возможные предложения по решению этих проблем.

Библиографический список

1. Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press.

2. Монгол Улсын хилийн боомтуудын товч танилцуулга. (2024, 12). Gov.mn. (Хил хамгаалах ерөнхий газар) Монгол Улсын засгийн газар.

3. Үндэсний статистикийн хороо. (2024). Монгол Улсын хилээр нэвтэрсэн зорчигч, тээврийн хэрэгсэл 2024 оны танилцуулга. 1212.mn.

4. Х. Асхар. (2021). Хилийн боомтын үйл ажиллагааг боловсронгуй болгох арга зам. ДХИС, хэвлэх үйлдвэр.

5. Хил хамгаалах ерөнхий газар. (2025). Хил хамгаалах байгууллагын алба хаагчдын сургалтын өнөөгийн байдал. Хэвлэх үйлдвэр.

© Асхар Хавдсалам, 2026

УДК 81'221.24

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

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА» В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей преподавания учебной дисциплины «Основы русского жестового языка» в юридическом вузе. Внимание уделяется основным трудностям, возникающим у обучающихся при изучении русской дактилологии и азов калькирующей жестовой речи на занятиях семинарского типа. Описываются некоторые методические аспекты развития и совершенствования умений и навыков обучающихся выстраивать диалогическое общение с глухими и слабослышащими людьми с помощью дактильной речи и жестового языка. Даются упражнения по дактилированию и воспроизведению речевых жестов, направленные на формирование у слушателей юридических вузов практических навыков перевода с русского языка на жестовый.

Ключевые слова: жестовый язык, дактилология, практическое занятие, техника дактилирования, техника показа жестов

Сотрудникам органов внутренних дел вменяется в обязанность владеть разными средствами коммуникации для осуществления

служебной деятельности. Они должны уметь наладить контакт с разными категориями граждан, в том числе и с людьми, имеющими нарушения функции слуха. Для того чтобы сотрудники полиции имели представление об особенностях общения с глухими и слабослышащими людьми, могли полноценно взаимодействовать с ними, им необходимо владеть навыками жестового языка и дактилирования.

Профессиональное обучение сотрудников полиции основам русского жестового языка осуществляется в соответствии с федеральными законами и приказами МВД России, Минобрнауки России. В настоящее время при обучении основам русского жестового языка учитываются изменения, внесенные в Порядок определения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации, исполнение обязанностей по которым требует владения полицейскими навыками жестовой речи [1]. По окончании занятий по основам русского жестового языка у обучающихся должно быть сформировано представление о специфических средствах общения людей с нарушениями функции слуха. На лекционном занятии слушатели узнают о классификации нарушений слуха, об особенностях инклюзивного общения с глухими и слабослышащими людьми, основных нормативных правовых актах в сфере инвалидности по слуху и зрению. На занятиях семинарского типа происходит ознакомление с основами дактилологии, лингвистическими особенностями, структурой жестовой речи, спецификой ее функционирования в коммуникативной деятельности глухих.

Основными принципами обучения слушателей основам русского жестового языка являются следующие: принцип наглядности (обучающиеся зрительно воспринимают и запоминают дактильную речь и жестовый язык), принцип научности (жестовый язык является знаковой лингвистической системой, обладающей собственной структурой, терминологией), принцип систематичности формирования знаний (знания возникают последовательно, поскольку каждое практическое занятие направлено на обогащение жестового запаса обучающихся).

Из методов обучения можно выделить наглядно-демонстрационный (на занятиях по дактилологии, например, преподаватель демонстрирует дактилемы, дактильные гаммы, слова, словосочетания и предложения; на занятиях по отработке речевых жестов помимо показа жестов используются презентации, видеофрагменты); метод моделирования ситуаций (обучающиеся решают ситуативные коммуникативные задачи в виде ролевых игр: сотрудник органов внутренних дел и глухой гражданин); методы самостоятельной работы (слушатели самостоятельно осуществляют последовательный или синхронный перевод с русского словесного языка на жестовый и наоборот; считывают фразы и предложения с руки дактилирующего).

Учебная дисциплина «Основы русского жестового языка» включает в себя изучение дактилологии (дактильного алфавита, правил дактилирования

и пр.), а также жестовой лексики, необходимой сотрудникам полиции при установлении контакта с глухими и слабослышащими гражданами (помощь, знакомство и др.), в том числе и в ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью (правонарушения, поиск пропавшего человека, составление фоторобота и пр.).

Жестовая лексика изучается по тематическим блокам, параллельно с этим происходит знакомство с грамматикой русского жестового языка (изучаются вопросительные конструкции, особенности передачи множественности в жестовом языке, правила построения отрицательных предложений и пр.).

Обычно занятие семинарского типа включает в себя такие стандартные этапы, как вводная часть (даются тема, цели и задачи занятия), основная часть (проверка изученного материала, объяснение новой темы), заключительная часть (подводятся итоги занятия, дается задание на самоподготовку).

Поскольку русский жестовый язык является для обучающихся иностранным языком, возникают трудности при его изучении. Так, основные сложности при изучении дактилологии связаны с пониманием обучающимися правил фонетики, грамматики, освоением ими двигательных навыков и навыков восприятия речи, дактилируемой другим человеком.

Поскольку дактильная речь отличается от письменной и устной речи, ошибки могут быть такими: 1) при дактилировании происходит расхождение орфографических и орфоэпических норм (часто слушатели произносят слово по слогам, нарушая фонетические нормы: со-ба-ка - [сабака]); 2) неразличение похожих по контуру дактилем (обучающиеся нечетко воспроизводят близкие по очертанию М-Т, П-Л и др.); 3) неверное восприятие предлогов (для того чтобы использование синонимичных предлогов в виде жестов не вызывало затруднений, рекомендуется их дактилировать); 4) сложность передачи ярких эпитетов (с помощью дактильной речи можно передать синонимичные жесты: «изумрудные глаза» – жест «зеленый); 5) передача сложных слов (термины и сложные слова дактилируются: «гипотеза», «константа», «акмеизм» и др.); 6) движения неверные (кисть излишне подвижна; локоть в постоянном движении; наличие пауз между дактилемами; неправильное воспроизведение дактилем; нечеткий темп дактильной речи); 7) неумение собрать слово из продактилированных букв и прочитать его; 8) пропуск дактилем или замена букв в слове («Алксндр», «сонце» и др.); 9) неумение совмещать дактилирование и проговаривание, что приводит к нарушению слухозрительного восприятия речи.

Среди ошибок, связанных с воспроизведением жестов, можно выделить неточное воспроизведение, неверное понимание их лексического значения, неправильное построение грамматических конструкций.

Например, обучающиеся при показе жестов не учитывают их важные компоненты (конфигурацию руки, локализацию, направление движения руки или рук) и немануальные параметры: мимику, пантомимику (сравните: «морковь» - «быстро», «учить» - «учиться» и др.). Нежелание обучающихся практиковаться и повторять жесты также приводит к ошибкам при их показе. При переводе обучающиеся неверно выбирают жесты (например, используют жесты, применимые исключительно к характеристике внешности человека, как определение для неодушевленных предметов: «красивая девушка» - «красивый дом») и т. д.

Подобные ошибки связаны с рядом факторов: 1) невладение учебным материалом; 2) нежелание повторять изученный материал; 3) неучитывание особенностей жестовой лексики.

В качестве рекомендаций по исправлению ошибок при показе дактилем и жестов можно предложить следующее: 1) исправлять ошибки сразу для предотвращения развития неправильного навыка, при этом не перебивая отвечающего на полуслове; 2) помочь обучающемуся самому найти и исправить недочеты; 3) предложить одногруппникам найти и исправить ошибку.

Для закрепления навыков дактилирования и техники показа жестов можно предложить следующие задания, направленные на моделирование и актуализацию лексического и грамматического материала [2, с. 6].

Задание 1. Продактилируйте словосочетания.

Хороший юрист, необходимая оборона, защищать права, юридическое лицо, установленный порядок, дача показаний, производство по делу, злоупотребление правом, написать заявление, свидетель преступления, очевидец происшествия, должностное лицо, Конституция Российской Федерации, система местного самоуправления, государственное устройство, права и свободы человека и гражданина, нормативные правовые акты.

Задание 2. С помощью жестового языка и дактильной речи допросите свидетеля дорожно-транспортного происшествия.

Узнайте фамилию, имя, отчество свидетеля, дату его рождения, место жительства, профессию, семейное положение. Уточните день и время происшествия, место нахождения свидетеля. Задайте уточняющие вопросы.

Задание 3. Переведите диалог на жестовый язык.

– Здравствуйте. Я слабослышащий. Вы знаете жестовый язык?

– Здравствуйте Я сотрудник полиции Иванов Иван Иванович. Да, я владею жестовым языкам. Вам нужна моя помощь?

– Да, помогите, пожалуйста.

– Как Вас зовут? Как я могу Вам помочь?

– Меня зовут Семен. Моему другу плохо, ему нужна медицинская помощь.

– Успокойтесь, пожалуйста, я вызову врача. Где находится друг? Что с ним случилось?

– Мой друг жаловался на головную боль, потом сказал, что у него кружится голова. Он упал, а я побежал за помощью.

– Понятно. Проведите меня к нему. На месте мы вызовем скорую медицинскую помощь.

Библиографический список

1. Бойко А. В., Смирнова М. И., Лисецкая И. А. Использование русского жестового языка в практической деятельности сотрудников органов внутренних дел. М. : ДГСК МВД России, 2019. 160 с.

2. О внесении изменений в Порядок определения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации, исполнение обязанностей по которым требует владения сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации навыками русского жестового языка: приказ МВД России от 22 июня 2017 г. № 405. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

© Атнагулова А. Д., 2026

УДК 372.881.1

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

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ КАК ЭЛЕМЕНТЫ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются цифровые ресурсы, позволяющие добавить элементы геймификации в процесс обучения иностранному языку. Приводятся примеры создания интерактивных заданий для организации учебной деятельности на практических занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык» или в процессе самостоятельной подготовки. Подчеркивается роль игровых технологий в формировании коммуникативной компетенции как необходимое условие становления специалиста.

Ключевые слова: геймификация, коммуникативная компетенция, методический прием, цифровые ресурсы, интерактивные задания

Использование различного рода игровых заданий является важным фактором повышения мотивации к изучению иностранного языка, снимает психологический барьер говорения на незнакомом языке, вносит разнообразие в учебный процесс, обеспечивает стойкую обратную связь и активность обучающихся на занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык». Метод создания игровых ситуаций принудительно активизирует мышление, не позволяет оставаться пассивным наблюдателем, способствует творческому развитию. Сама «ситуация ролевого общения является стимулом к развитию спонтанной речи, если она является динамичной, связанной с решением определенных проблем и коммуникативных задач» [1]. Исследователи отмечают, что «игровую технологию, применяемую в образовательном процессе, всецело признают крайне эффективной, универсальной, легко воспроизводимой, подходящей для любой учебной дисциплины и решения практически всех воспитательно-развивающих задач» [3].

Таким образом, игровой метод используется для развития иноязычной коммуникативной компетенции, мы согласны с утверждением, что «целесообразность использования ролевых, деловых и интеллектуальных игр на занятиях в образовательных организациях МВД России обусловлена также тем, что в игре развивается не просто профессиональная, но социальная и психологическая компетентность обучающихся, формирование которых является необходимым условием становления специалиста» [4]. В современных источниках можно встретить такое определение «игрового метода», как геймификация, под которой обычно понимают «использование игровых элементов в неигровом контексте» [2], «применение игровых элементов и механик в процессе обучения для достижения максимальной мотивации и вовлеченности учащихся» [5].

В настоящее время идет активный процесс цифровизации образования, уделяется большое внимание вопросу формирования цифровой компетенции не только обучающихся, но и преподавателей, важную роль играет цифровая грамотность всех участников учебной деятельности. На практических занятиях преподаватели имеют возможность внедрять различные игровые приложения и программы для отработки коммуникативных лексико-грамматических навыков. В интернет-пространстве представлены такие ресурсы, как: Wizer.me, Liveworksheets, Formative, Core, Nearpod, BookWidgets, LearningApps, WordWall, FlikTop, EdForm. На этих платформах необходимо зарегистрироваться, чтобы иметь возможность пользоваться предложенным контентом. Подробно остановимся на следующих приложениях:

Сервис Liveworksheets – простой и удобный инструмент для создания интерактивных заданий. Формат максимально приближен к

печатному рабочему листу. Здесь также представлены бесплатные печатные материалы и интерактивные рабочие листы. Можно использовать готовые разработки и создать свои. Все задания распределены по категориям, можно задать фильтр: ubject, Grade category, Grade level, CFFR, Language. Задания имеют интерактивные элементы управления (выпадающие списки, множественный выбор, проставить галочки для ответов да/нет, соединение линиями и т.д.). Например, вводим в поисковике слово “crime”. Сайт выдает множество готовых заданий: Listening and vocabulary about crime. Сначала вставляем пропущенные слова (виды преступлений), потом прослушиваем аудиотекст и указываем правильные названия преступлений, использовав лексику предыдущего текста. Другой автор предлагает выбрать правильный ответ из выпадающих вариантов. Задание “The perfect crime” представляет собой целый комплекс из мини-текстов и прикрепленных аудиофайлов, прослушав которые, вы должны написать или выбрать верное слово. В следующем упражнении вы «мышкой» должны перетащить из правого поля экрана выбранное определение вида преступления. Большой интерес вызывает изображение-схема осмотра места происшествия, на ней все объекты отмечены буквами A-H, необходимо соотнести слова с этими буквами. Следует отметить разнообразие и креативность всех предложенных заданий.

LearningApps – сервис с готовыми шаблонами интерактивных занятий (викторины, тесты, задания на заполнение пропусков, классификацию и др.). Например, чтобы создать свое интерактивное задание, сначала выбираем его вид: найти пару, классификация, хронологическая линейка, простой порядок, ввод текста, сортировка картинок, викторина с выбором правильного ответа, заполнить пропуски, аудио/видео контент, кто хочет стать миллионером, пазл «Угадай-ка», кроссворд, слова из букв, угадывание слов, скачки, игра «Парочки», оцените, таблица соответствий, заполнить таблицу, викторина с вводом текста, где находится это. Допустим, выбираем задание «Кроссворд». Нажав на соответствующую иконку, выполняем необходимые действия:

– «Описание задания» (Введите описание задания. Оно будет появляться в начале упражнения. Если это не нужно, оставьте это поле пустым) *“Подберите слово к его определению, использовав лексику по теме “Education*”;

– «Фоновая картинка» (Выберите фоновую картинку для кроссворда, если желаете),

– «Вопросы» (Введите вопросы и ответы для кроссворда):

“A building with equipment for doing exercises (Gym); *A large building at a college or university where students live (Dormitory); A restaurant in an office, factory, or school (canteen); The time when you are not working (leisure); The things that are used for a particular activity or purpose (equipment); Something*

that makes life easier (conveniences); A student who has one degree and now studies at a university for a more advanced degree (postgraduate); Someone who enters a competition, organization, or examination (entrant); A unit that shows you have completed part of a college course (credit); An official test of how much you know about something, or how well you can do something (exam); Someone who asks for something officially, often by writing (applicant); A meeting of a group of people with a teacher or expert for training, discussion, or study of a subject (seminar); Information and understanding that you have in your mind (knowledge); The process of learning the skills you need to do a particular job or activity (training); Someone who is learning how to do something, especially a job (trainee); Illegal activities (crime).

– «Ключевое слово» (При необходимости укажите ключевое слово, которое автоматически формируется из букв в головоломке. В головоломке должны быть все буквы ключевого слова) *"education"*;

– «Фиксированная ориентация» (Совместите кроссворд вертикально с ответным словом. Для этого символы решающего слова должны быть включены в ответы на отдельные вопросы. Символ 1 должен быть в ответе 1, символ 2 - в ответе 2 и т. д.);

– «Обратная связь» (Напишите здесь текст, который будет высвечиваться, если найдено правильное решение) "*Good job!*".

Теперь сохраненное упражнение можно отправить обучающимся в виде интернет-ссылки https://learningapps.org/watch?v=pbjmrs25a25 или встроить в какой-нибудь сайт. Также автоматически был сформирован QR Code.

Вот так выглядит получившееся задание на сайте (см. рис. № 1, № 2):



Рис. № 1

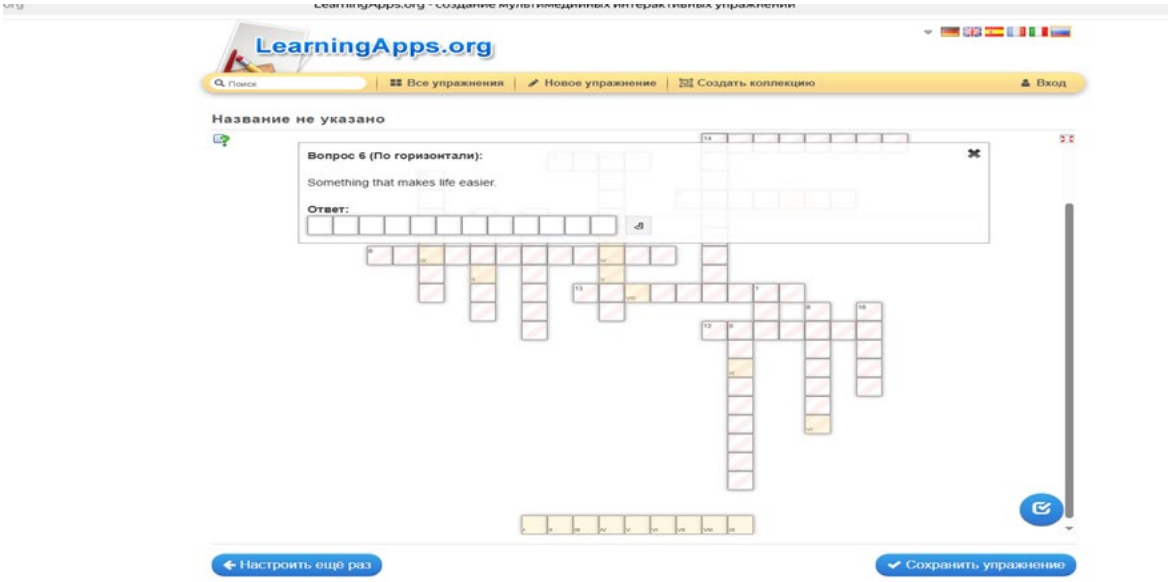


Рис. № 2

Преподаватель должен осуществить оценку деятельности обучающихся. Выполнение интерактивных заданий можно поощрять баллами, ведением мониторинга количества правильных ответов. Это позволяет отслеживать прогресс каждого обучающегося и повышать мотивацию к изучению иностранного языка. Таким образом, технология геймификации делает возможным создать игровое пространство, реализуя как дидактический принцип индивидуального подхода, так и принцип доступности и системности подачи материала. Порождает соревновательный момент и стимулирует к достижению цели.

Библиографический список

1. Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам// Лингводидактика и методика. М., 2004.

2. Емалетдинова Г. Э., Цилицкий В. С., Шершукова Н. В., Калимуллин Д, Виноградова И. В. Геймификация как метод обучения: особенности и возможности // Московский экономический журнал. 2022. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-metod-obucheniya-osobennosti-i-vozmozhnosti (дата обращения: 23.12.2025).

3. Игна О. Н. Концептуальные основы технологизации профессионально-методической подготовки учителя : автореф. дис. … д-ра пед. наук. Томск, 2014. 42 с.

4. Использование игровых технологий в образовательной среде Академии управления МВД России : учебное пособие / Т. В. Мальцева, О. М. Боева, Ю. Б. Макаренко. М. : Академия управления МВД России, 2021. 80 с.

5. Цирулева Л. Д., Щербакова Н. Е. Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реализации технологии// Вестник ПензГУ. 2023. №. 3 (43). С. 13–17.

© Байбурина Р. З., 2026

УДК 811.161.1'243

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

ФОРМЫ ВИДА И ВРЕМЕНИ ГЛАГОЛОВ ГРУПП «ЧИТАТЬ» И «ПИСАТЬ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье описывается методика проведения занятия по изучению видо-временной системы глаголов русского языка на примере форм вида и времени глаголов групп читать и писать. В рассмотрение организации учебного процесса входят этапы занятия, лексико-грамматический материал и типология упражнений по теме.

Ключевые слова: глагол, совершенный вид, несовершенный вид, времена глаголов, группы глаголов

Глагол – «одна из важнейших самостоятельных частей речи, обозначающая процессуальный признак предмета, то есть действие: работать, идти, петь, состояние: лежать, висеть, болеть или отношение: любить, иметь, принадлежать в грамматических категориях вида, залога, наклонения, времени, лица (а также числа и рода)» [3, с. 198].

Вид и время русского глагола – одна из наиболее трудных для иностранцев грамматических тем. Видо-временная система глаголов русского языка многообразна и требует последовательного и систематического введения материала. В данной работе рассмотрим организацию учебного процесса по теме «Формы вида и времени глаголов групп читать и писать» и типологию упражнений по теме.

На этапе введения грамматического материала преподаватель предлагает обучающимся внимательно рассмотреть, как изменяются глаголы читать-прочитать, и определить:

– какое время глаголов НСВ и СВ оформляется одинаково;

– что общего в оформлении настоящего времени глагола читать и будущего времени глагола прочитать;

– как образуется будущее время глагола читать;

– почему у глагола прочитать не может быть настоящего времени.

Мы предлагаем использовать объяснение с развитием догадки. Методисты отмечают: «Подобное объяснение рекомендуется там, где студенты могут увидеть регулярность формы. Его преимущества: развивает догадку, развивает аналитическое мышление, способствует запоминанию» [1, с. 139].

Следующий этап – обобщающий комментарий преподавателя. Глаголы НСВ и СВ имеют разную временную систему: прошедшее, настоящее и будущее время для глаголов НСВ; прошедшее и будущее время для глаголов СВ. Настоящего времени у глаголов СВ нет, так как они имеют значения или конца процесса, или его результата.

Глаголы НСВ и СВ в прошедшем времени оформляются одинаково: они изменяются по родам (читал – читала, прочитал – прочитала) и числам (читал – читали).

Будущее время глагола читать образуется с помощью глагола быть, который изменяется по лицам (я буду, ты будешь, он/она будет, мы будем, вы будете), числам (они будут), и глагола НСВ в инфинитиве (читать).

Изменение глагола читать в настоящем времени (я читаю, ты читаешь, он/она читает, мы читаем, вы читаете, они читают) и глагола прочитать в будущем совершенном времени (я прочитаю, ты прочитаешь, он/она прочитает, мы прочитаем, вы прочитаете, они прочитают) осуществляется с помощью одинаковых средств – окончаний. В таком случае можно говорить о глаголах одной группы (читать). Назовем ее первой группой. В тетради иностранцы выделяют раздел «Группы глаголов» и записывают «Глаголы группы I (читать)».

Далее следует этап формирования языковых навыков и развития речевых умений. С.П. Розанова пишет: «В системе упражнений должны иметь место аналитические, формально-грамматические упражнения, целью которых является осознание, осмысление языковых фактов» [4, с. 137]. В этой связи иностранным слушателям предлагается выполнить следующие упражнения.

Упражнение 1. Запишите глаголы НСВ I (читать).

Думать, слушать, открывать, определять, показывать, поймать, кончать, заканчивать.

Упражнение 2. Запишите и выучите глаголы СВ, которые изменяются так же, как глаголы группы I (читать).

Испугаться, испытать, повлиять, прочитать.

Упражнение 3. Самостоятельно составьте таблицу видо-временных изменений глаголов показывать-показать (группа I).

Упражнение 4. Внимательно рассмотрите изменения глаголов писать-написать. Сопоставьте глаголы читать и писать в настоящем времени: читать – я читаю, писать – я пишу. В чем разница?

Преподаватель подводит слушателей к выводу: глагол писать в формах настоящего времени теряет суффикс а, последний звук корня – с/ш – чередуется во всех лицах.

Упражнение 5. Запишите в тетрадь глаголы группы писать.

Доказать (з/ж), написать (с/ш), послать (с/ш), призвать (зв/зов).

Упражнение 6. Запишите, как изменяется глагол участвовать, и сравните с глаголами читать, писать.

я участвую
ты участвуешь
он/она участвует
мы участвуем
вы участвуете
они участвуют

В чем вы видите разницу? Каким способом образуется настоящее время этого глагола?

Задание 7. Запишите глаголы группы участвовать.

Приветствовать (НСВ), волноваться (НСВ), целовать (НСВ), поцеловать (СВ), радоваться (НСВ), обрадоваться (СВ).

Выберите один из них и составьте с ним самостоятельно таблицу по образцу. Обратите внимание на вид выбранного вами глагола.

Упражнение 8. Составьте таблицу спряжения глаголов группы давать.

Сдавать, передавать, задавать.

При изменении по лицам и числам в этой группе опускается суффикс -ва-.

Упражнение 9. Запишите изменения глагола отдохнуть (СВ).

я отдохну
ты отдохнешь
он/она отдохнет
мы отдохнем
вы отдохнете
они отдохнут

Определите, в чем разница в изменении глагола отдохнуть по сравнению с глаголами читать, писать, участвовать.

Упражнение 10. Запишите глаголы группы отдохнуть.

Крикнуть (СВ), толкнуть (СВ), махнуть (СВ).

Самостоятельно составьте таблицу «Вид и время глаголов группы отдохнуть».

Упражнение 11. Запишите изменения глагола брать и глаголы этой группы.

я беру
ты берешь
он/она берет

мы берем
вы берете
они берут
Собрать (СВ), убрать (СВ), набрать (СВ) [2].

Итак, формирование в сознании иностранных слушателей целостного представления о видо-временной системе русского глагола – необходимый этап в освоении русского языка. Использование объяснения с развитием догадки, самостоятельное составление и сопоставление таблиц видо-временных изменений глаголов, поможет иностранцам развивать догадку, развивать аналитическое мышление и будет способствовать продуктивному запоминанию.

Библиографический список

1. Акишина А. А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. М. : Русский язык. Курсы, 2012. 256 с.

2. Гадалина И. И., Городилова Г. Г. Вид и время русского глагола. М. : Русский язык, 1988. 70 с.

3. Касаткин Л. Л. Краткий справочник по современному русскому языку. М. : Высшая школа, 1995. 382 с.

4. Розанова С. П. Преподавателям РКИ : Сто сорок семь полезных советов : учебно-методическое пособие. М. : Флинта, 2019. 240 с.

© Бакирова Л. Р., 2026

УДК 811.161.1'276.2 – 057.875

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

ПРИЧИНЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ ОБСЦЕННОЙ ЛЕКСИКИ СРЕДИ КУРСАНТОВ ВУЗА

Аннотация. Автор уверен, что язык не только отражает мышление, но и формирует его. Ограниченный язык может вести к упрощению эмоциональной и интеллектуальной жизни. Для курсантов, чья деятельность требует ясного анализа мыслей и понимания психологии людей, это представляет собой профессиональный риск. Данная статья посвящена исследованию причин употребления обсценной лексики среди курсантов вуза.

Ключевые слова: обсценная лексика, ненормативная лексика, культура речи, русский язык, причины употребления обсценной лексики, коммуникация молодежи

Культура речи является важнейшим элементом общей культуры личности и предполагает способность к точной, ясной и уместной передаче информации. Ее основу составляет владение нормами литературного языка, а также понимание его национальных и культурных особенностей. Современное состояние речевой практики среди молодежи оценивается как кризисное. Одним из наиболее заметных проявлений этого кризиса служит активное распространение ненормативной лексики в различные сферы общения. Под ненормативной лексикой в широком смысле понимаются все слова, находящиеся за пределами норм литературного языка (просторечие, жаргон, сленг), в узком – нецензурная брань, сквернословие, мат. В данной статье автор исследует причины употребления именно обсценной лексики. Использование нецензурной лексики стало повсеместным явлением, более того, среди молодых людей укоренилось мнение о её естественности и оправданности. Подобные высказывания часто объясняются необходимостью эмоциональной разрядки. Человек верит в терапевтический эффект обсценной лексики и не замечает, что ее использование превращается в речевую привычку.

Ученые доказали, что регулярное употребление нецензурной лексики негативно влияет на здоровье человека, вызывая мутации, которые с каждым поколением ведут к вырождению человека. Обсценная лексика снижает интеллект человека, и, в конечном итоге, ведет к деградации личности. «Фоновое использование мата – социально маркированное употребление, – отмечает доктор филологических наук, профессор А. Н. Баранов. – Таким способом общаются необразованные люди с низкими навыками коммуникации и рудиментарными способностями к рассуждению. Именно это надо преодолевать в самих себе и в обществе, повышая уровень культуры и образования, остальное – лишь видимость борьбы» [1, 38].

Таким образом, противодействие распространению нецензурной лексики представляет собой проблему, ключевую роль в решении которой играет личный пример грамотной и выразительной речи. Не менее важным направлением является внимание к речевому поведению в детской и подростковой среде, привитие грамотной и выразительной речи с детства. Необходимо создание благоприятной культурной среды, ограничивающей употребление обсценной лексики: развитие литературы, искусства, кинематографа, СМИ, социальных сетей, а также преподавание языковых дисциплин в вузах неязыкового профиля для формирования грамотной языковой среды в образовательном пространстве [2].

Для привлечения общественного внимания к проблемам языковой культуры 3 февраля в России отмечается Всемирный день борьбы с ненормативной лексикой. С целью выявления уровня распространения обсценной лексики в студенческой среде города Уфы мы провели опрос. В опросе приняли участие 65 курсантов Уфимского юридического института МВД России. Им были предложены следующие вопросы:

1. Используете ли Вы нецензурную лексику в речи?

2. Слышали ли Вы ненормативную лексику от родителей?

3. Как Вы относитесь к употреблению нецензурных слов в публичном пространстве?

4. Как Вы думаете, что чаще всего является причиной использования нецензурной лексики среди ваших сверстников?

5. Слышали ли Вы нецензурные слова от преподавателя?

6. Хотели бы Вы, чтобы Ваши будущие дети слышали и употребляли нецензурные слова?

7. Знаете ли Вы, что 3 февраля в России отмечается Всемирный день борьбы с ненормативной лексикой?

Результаты опроса оказались весьма показательными. Так, более половины опрошенных – 52 % курсантов неоднократно слышали ненормативную лексику от родителей, что соотносится с тем, что 53 % молодых людей сами используют обсценную лексику в общении. Только треть курсантов (32 %) категорически отвергают нецензурные слова в речи, а 68 % молодежи относятся к ней «нейтрально». Радует, что подавляющее большинство респондентов (93 %) считают недопустимым использование ненормативной лексики в публичном пространстве, хотя 7% курсантов допускают ограниченное употребление «только в меру». Большинство (84 %) опрошенных не хотели бы, чтобы их дети слышали и употребляли нецензурные слова, 12 % молодых людей не определились («не задумывался, не знаю, не буду запрещать»), а 4 % не видят в этом проблемы. Причинами использования ненормативной лексики, по мнению курсантов, следующие: «ограниченный словарный запас, необразованность» – 39 %, «способ эмоциональной разрядки, снятие напряжения» – 24 %, «влияние окружения» – 20 %, «привычка» – 7 %, «не знаю» ответили 10 %. Хотя 80 % курсантов не слышали ненормативной лексики от преподавателя, но каждый пятый (20 %) сталкивался с этим. О Всемирном дне борьбы с ненормативной лексикой знали только 21 % опрошенных.

Таким образом, опрос показывает, что, несмотря на употребление нецензурных слов и восприятие их как инструмента эмоциональной разрядки, большинство курсантов осознают необходимость соблюдения языковых норм в общении и хотели бы оградить от него будущее поколение. При этом сохраняется влияние семейной и социальной среды на языковое поведение обучающихся. Отметим, что использование

обсценной лексики, по мнению курсантов, часто является следствием бедности словаря, при отсутствии языковых средств для точного выражения мыслей и чувств.

Библиографический список

1. Баранов А. Кто «сломал» язык? URL: https://семьяишкола.рф/wp-content/themes/familyschool/docs/winter21.pdf (дата обращения: 28.01.2026).

2. Файзуллина И. И. О культуре речи обучающихся образовательных учреждений МВД России // Языковая подготовка в юридических вузах : актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник материалов Международной научно-практической конференции. Уфа. 2024. С. 174 – 178.

© Батталова А. Н., 2026

УДК 811'276.6:34

БАТЗЭВЭГ БАЯРБОЛД, *магистр юридических наук, преподаватель кафедры уголовного права и криминологии Университета внутренних дел Монголии*

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЮРИСТА В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ПРАВОВОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В условиях глобализации правовые отношения все чаще функционируют в многоязычной (полилингвальной) и поликультурной среде, что создает серьезные вызовы для принципа правовой определенности. Несогласованность юридической терминологии, стилистическая неопределенность и ошибки переводческой эквивалентности ведут к искажению смысла правовых норм и повышают риск правовых споров и нарушений прав человека. В этой связи юрислингвистика выступает как значимый теоретико-практический подход к анализу юридических текстов, переводческой деятельности и институциональной коммуникации. В исследовании обосновывается необходимость системного внедрения терминологической стандартизации, типовых моделей юридического изложения и оценивания переводов с учетом их правовых последствий.

Ключевые слова: юрислингвистика; правовые отношения; юридическая терминология; многоязычная среда; юридический перевод; коммуникативная компетентность; правовое понимание; язык и право

В современных условиях правовые отношения все чаще развиваются в пространстве взаимодействия различных языков и культур, что существенно осложняет обеспечение правовой определенности и единообразного понимания права. Усиление процессов глобализации, расширение международного сотрудничества и рост участия иностранных граждан в правовых отношениях приводят к тому, что стороны одного и того же правоотношения обладают различным уровнем языковой компетентности, культурных представлений и профессионального опыта, что, в свою очередь, затрудняет формирование единого правового смысла. Вследствие этого возрастает вероятность неодинакового употребления юридической терминологии, искажения правовых понятий и расхождений в их толковании.

Несмотря на то, что указанные проблемы могут восприниматься как сугубо лингвистические, по своей сущности они непосредственно затрагивают механизмы понимания и реализации правовых норм, а также эффективность защиты прав и законных интересов личности. Особую значимость эти риски приобретают в ситуациях перевода юридических текстов на другие языки, разъяснения судебных и административных актов для широкой аудитории либо доведения правовой информации до лиц, не обладающих специальной юридической подготовкой, поскольку языковая неопределенность в подобных условиях способна повлечь ошибки с юридически значимыми последствиями [1].

В правовых отношениях язык выступает не только как средство передачи информации, но и как фундаментальный инструмент, посредством которого конструируются права, обязанности и пределы юридической ответственности, а также формируется сама правовая реальность. В этом контексте выбор юридической терминологии, логическая связность синтаксических конструкций, степень стилистической определенности и четкость разграничения смысловых границ напрямую влияют на то, каким образом правовая норма понимается, толкуется и реализуется в правоприменительной практике. Напротив, языковая неопределенность и размытость формулировок способны порождать расхождения в интерпретации, становиться источником правовых споров и конфликтов, а также оказывать негативное воздействие на принцип правовой определенности и требования юридической справедливости [2].

В этих условиях особую значимость приобретает юрислингвистический подход, ориентированный на анализ юридических текстов, институциональной коммуникации, а также процессов перевода и

толкования с лингвистической точки зрения. Юрислингвистика позволяет выявлять особенности языкового выражения правовых норм и анализировать способы их восприятия и интерпретации в реальной коммуникативной среде, что формирует методологическую основу для выявления и снижения коммуникативных ошибок в праве [3]. В рамках данного подхода комплексное исследование взаимосвязи языка, права и культуры выступает необходимым условием повышения эффективности правовых отношений в условиях многоязычного и поликультурного правового пространства [4].

Юрислингвистика представляет собой отрасль лингвистической науки, изучающую структурирование языка, формирование смысла и его функционирование в юридических текстах, дискурсе и институциональной коммуникации, а также системное влияние языковых факторов на правоприменительную практику [5]. Специфика правовых норм заключается в том, что они формально закрепляются в письменной форме, официально толкуются уполномоченными субъектами и реализуются в общественной жизни посредством коммуникативных актов; следовательно, язык неизбежно сопровождает все стадии правового регулирования и выступает базовым элементом формирования правового содержания.

Синтаксическая организация предложений, выбор юридической терминологии, использование логически выверенных связок и четкое разграничение смысловых границ в правовом тексте непосредственно определяют способы понимания и толкования правовой нормы, а также характер ее правовых последствий. Ошибки, возникающие на уровне синтаксики, семантики либо прагматики и обусловленные условиями и целями употребления правовой речи, формируют предпосылки для искаженного восприятия нормы либо ее неправильного применения, что в конечном итоге повышает риск возникновения правовых споров и конфликтов [6]. В этом контексте анализ языковой формы права приобретает не только теоретическое, но и выраженное прикладное значение, поскольку позволяет выявлять источники коммуникативных сбоев и предупреждать негативные последствия для правоприменительной практики.

Таким образом, основная задача юрислингвистики состоит в обеспечении однозначного и устойчивого употребления юридической терминологии, формировании четких языковых стандартов институциональной коммуникации и повышении понятности правовой информации для широкой общественности. В этом контексте юрислингвистика выступает связующим звеном между правовой теорией и правоприменительной практикой, способствуя снижению коммуникативных ошибок и укреплению принципа правовой определенности [7].

В современных многоязычных правовых системах языково обусловленные трудности носят устойчивый характер и связаны преимущественно с полисемией юридической терминологии, стилистической неопределенностью и особенностями юридического перевода, что создает риски для правового понимания и единообразного применения норм права.

Юридическая терминология формируется под влиянием национальной правовой системы, исторического развития и культурных особенностей государства, вследствие чего ее смысловые границы не всегда совпадают при межъязыковом и межсистемном сопоставлении. Во многих случаях прямое терминологическое соответствие между языками отсутствует; внешне схожие термины могут различаться как по условиям применения, так и по своим правовым последствиям. Подобные расхождения способны нарушать системную согласованность законодательства, ослаблять внутреннюю логику правовых документов и порождать противоречия в судебной практике; в сфере международного сотрудничества, а также в делах и договорных отношениях с участием иностранных субъектов они могут приводить к существенному юридическому ущербу [8].

С другой стороны, для юридических текстов нередко характерно использование чрезмерно протяженных предложений с многоуровневыми условиями и недостаточной логической связностью, что оказывает негативное влияние на правовое понимание адресатов. Подобная стилистика приводит к размыванию ключевых элементов правовой нормы, оставляя неопределенными базовые вопросы о субъекте, условиях применения, юридически значимом поведении и правовых последствиях. В результате формируются предпосылки для чрезмерно широкого либо, напротив, неоправданно узкого толкования нормы, что в правоприменительной практике может становиться источником споров и конфликтов, подрывать доверие участников к праву и ущемлять принцип правовой определенности.

В многоязычной правовой среде юридический перевод представляет собой самостоятельный источник повышенного риска, поскольку требует не только лингвистической точности, но и сохранения эквивалентной юридической силы, смысла и правовых последствий. Несоблюдение функциональной, терминологической или культурной эквивалентности способно приводить к искаженному правовому пониманию и ошибочному применению норм права.

Прежде всего юридический специалист должен обладать развитой терминологической компетентностью, обеспечивающей однозначность и устойчивость употребления правовых понятий, а также точное разграничение их смысловых границ и контекстов применения. Некорректное либо вариативное использование юридических терминов

способно искажать содержание правовых документов и порождать расхождения в интерпретации, что придает данной компетенции особое значение в системе правовых отношений. Наряду с этим существенную роль играет дискурсивная компетентность, выражающаяся в умении логически организовывать юридическую речь и письменное изложение, выстраивать убедительную аргументацию и обеспечивать связность текста. Ошибки дискурсивного характера в судебных выступлениях, договорной документации, официальной переписке и правовых разъяснениях могут приводить к неопределенности правовой позиции и существенно снижать результативность правового взаимодействия [9].

Наряду с этим существенное значение приобретает прагматическая компетентность, предполагающая умение адаптировать языковое оформление правовой информации с учетом адресата, коммуникативной ситуации и целевых установок высказывания. Так, профессионально ориентированные юридические документы и правовые разъяснения, адресованные широкой общественности, должны существенным образом различаться по стилистике, синтаксической структуре и объему используемой терминологии. Одновременно способность учитывать специфику различных правовых культур и институциональных контекстов, а также прогнозировать возможные коммуникативные расхождения на языковом уровне образует основу межкультурной компетентности, имеющей особое значение в международном сотрудничестве, делах с участием иностранных субъектов и в сфере юридического перевода.

Развитие указанных аспектов коммуникативной компетентности невозможно обеспечить исключительно в рамках традиционного теоретического обучения, что обусловливает необходимость применения практико-ориентированных методик подготовки юристов. Кейс-ориентированное обучение, основанное на анализе реальных юридических документов, судебных решений и договорной практики, позволяет выявлять и осмысливать терминологические, стилистические и смысловые трансформации в условиях конкретных правовых ситуаций [9]. Кроме того, разработка терминологических матриц, направленных на сопоставление эквивалентов одного и того же правового понятия в разных языках с учетом их смыслового объема и контекстов употребления, представляет собой эффективный прикладной инструмент минимизации рисков, обусловленных терминологическими расхождениями.

В процессе подготовки специалистов в области юридического перевода целесообразно внедрение методики оценивания переводческого результата не только с лингвистической точки зрения, но и с позиции его потенциальных правовых последствий. Такой подход позволяет более объективно оценивать качество перевода и существенно снижать риск ошибочного применения правовых норм, обусловленного языковыми и концептуальными искажениями. Дополнительно важное значение

приобретает реализация практик, основанных на принципе «plain language», направленных на повышение доступности правовой информации для широкой аудитории. Способность трансформировать сложные профессиональные формулировки в ясное и понятное изложение, а также, напротив, адаптировать общеязыковую форму к требованиям юридической точности, является неотъемлемым элементом коммуникативной компетентности юриста и переводчика [10].

При этом развитие коммуникативной компетентности не может ограничиваться исключительно индивидуальным уровнем и требует институционального обеспечения на уровне организационной политики и нормативных стандартов. Разработка единых стандартов юридической терминологии, утверждение типовых моделей официальных документов и правовых разъяснений, проведение краткосрочных целевых обучающих программ и подготовка методических руководств для сотрудников, а также создание механизмов внутреннего контроля качества юридической стилистики и перевода позволяют снижать языково обусловленные ошибки не эпизодически, а на структурном уровне. Реализация указанных мер способствует укреплению принципа правовой определенности и объективному повышению общей эффективности правовых отношений в современной многоязычной правовой среде.

Развитие правовых отношений в условиях многоязычной и поликультурной среды требует выработки новых стандартов и более точных методологических подходов к обеспечению правовой определенности. Поскольку юридический смысл и правовые последствия формируются через языковую структуру, ключевое значение приобретают стабильность юридической терминологии, четкость и логическая выверенность правовых формулировок, а также адекватная дискурсивная организация правовой коммуникации. Юрислингвистика, находящаяся на пересечении языка и права, выступает методологической основой для повышения качества юридических текстов, институциональной коммуникации и переводческой деятельности. Эффективность правовых отношений определяется не только уровнем профессиональных юридических знаний, но и развитостью коммуникативной компетентности, включающей терминологическую точность, структурное мышление, прагматическую адаптацию речи и межкультурную чувствительность. Практико-ориентированные инструменты, такие как кейс-анализ, терминологические матрицы, применение принципов понятного юридического письма и оценивание переводов с учетом их правовых последствий, позволяют существенно снизить коммуникативные риски и повысить общее качество правового регулирования.

Представляется целесообразным на институциональном уровне разработать единые стандарты юридической терминологии и типовые модели правового изложения, обеспечивающие однозначность и

логическую прозрачность правовых текстов. Важным направлением является внедрение системной оценки качества юридического перевода с учетом его правовых последствий, а также интеграция юрислингвистики и развития коммуникативной компетентности в программы профессиональной подготовки и повышения квалификации юристов.

Библиографический список

1. Bhatia V. K. Analysing Genre : Language Use in Professional Settings. London : Longman, 1993. 246 c.
2. Candlin C. N., Bhatia V. K., Gotti M. (eds.). Legal Discourse across Cultures and Systems. Bern : Peter Lang, 2005. 382 c.
3. Cao D. Translating Law. Clevedon : Multilingual Matters, 2007. 208 c.
4. Endicott T. Vagueness in Law. Oxford : Oxford University Press, 2000. 238 c.
5. Kimble J. Writing for Dollars, Writing to Please : The Case for Plain Language in Business, Government, and Law. Durham : Carolina Academic Press, 2012. 320 c.
6. Mattila H. E. S. Comparative Legal Linguistics : Language of Law, Latin and Modern Lingua Francas. Aldershot : Ashgate, 2006. 455 c.
7. Mellinkoff D. The Language of the Law. Boston : Little, Brown and Company, 1963. 526 c.
8. Šarčević S. New Approach to Legal Translation. The Hague : Kluwer Law International, 1997. 308 c.
9. Solan L. M., Tiersma P. M. (eds.). The Oxford Handbook of Language and Law. Oxford : Oxford University Press, 2012. 642 c.
10. Tiersma P. M. Legal Language. Chicago : University of Chicago Press, 1999. 292 c.

© Батзэвэг Баярболд, 2026

УДК 811

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

СИНОНИМИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА С СЕМОЙ «СЫЩИК» В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (К ВОПРОСУ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ)

Аннотация. В статье рассматривается синонимическая парадигма с семой «сыщик». Предметом изучения явились отдельные слова,

словосочетания, крылатые слова и выражения, именующие лицо, извлечённые из словарей русского языка и из публицистических текстов современных журналов, отражающих специальные рубрики, посвящённые профессиональной деятельности правоохранительных органов и лиц, занимающих должности в этой сфере. В ходе исследования были представлены семантически и этимологически отдельные лексемы, словосочетания, крылатые слова и выражения, именующие представителей правоохранительных органов в конце XIX–XXI вв., то есть в диахронии.

Ключевые слова: лексема, сема, синонимическая парадигма, перифраза, фразеологизм, устаревшая лексика, крылатые слова и выражения

На занятиях по русскому языку важно не только заинтересовать обучающихся оригинальным материалом, на котором можно успешно отработать грамматические, лексические и прочие трудности, но и обогащать словарный запас лексикой, отражающей особенности деятельности правоохранительных органов, правовые и профессиональные понятия как современные, так и устаревшие. Устаревшая лексика и фразеология демонстрирует историю этих понятий, специфику осуществления действий полиции, милиции и других органов, связанных с соблюдением законов и их нарушениями в разные периоды развития российского общества и изменения в правоведении. В данной статье объектом исследования явилась синонимическая парадигма с семой «сыщик», предметом – отдельные слова, словосочетания, крылатые слова и выражения, именующие лицо, извлечённые из словарей русского языка и из публицистических текстов современных журналов, отражающих специальные рубрики, посвящённые профессиональной деятельности правоохранительных органов и лиц, занимающих должности в этой сфере в конце XIX–XXI вв.

Ключевым словом в этой парадигме мы считаем лексему *сыщик,* которой очень близка по семантике лексема *детектив* – физическое лицо, занимающееся частным сыском. ***Детектив*** в переводе с английского ***сыщик,*** глагол *to detect* означает *«открывать, обнаруживать, делать явным».* Следует особо заметить то, что лексема *детектив* именует и жанр литературного произведения, сюжет которого построен на совершении и раскрытии разного рода преступлений. Основоположником жанра детектива считают американского писателя Эдгара Алана По (1809–1849), а датой рождения русского детектива исследователи называют 1872 год, когда появилось сразу три произведения с характерными признаками жанра: «Концы в воду» Н. Ахшарумова, «Убийство в деревне Медведице» С. Панова и «Рассказы следователя» А. Шкляревского.

В России конца XIX – начала XX века непревзойдённым в своём деле сыщиком был Иван Дмитриевич Путилин, которого называли *русским Шерлоком Холмсом.* Об этом свидетельствует журнальный текст. Лид.

В конце XIX – начале XX века в Российской империи выросла целая плеяда блестящих ***сыщиков.*** *И первое место среди них занимал начальник* ***столичной сыскной полиции Иван Путилин.*** *В 1866 году Иван Дмитриевич Путилин встал во главе только что созданной* ***сыскной полиции*** *Санкт-Петербурга. <…> Путилин руководил* ***сыскной полицией*** *Санкт-Петербурга 23 года с небольшими перерывами* [3, с. 9]. Другим известным российским сыщиком XIX века был Виталий фон Ланге, чьей деятельности посвящён современный публицистический текст: рубрика «Знаменитые ***сыщики***». ***Одесский детектив Виталий фон Ланге***. Лид: *В Российской империи работа в* ***сыскной полиции*** *была не особо престижной и денежной, поэтому на ведущие роли могли претендовать люди без связей, но со способностями. Такие, как заместитель начальника* ***одесской сыскной полиции*** *Виталий фон Ланге <…> Летом 1887 года он вышел в отставку и устроился* ***околоточным надзирателем одесской городской полиции****, спустя некоторое время перешёл в* ***сыскное отделение****, которому отдал 15 лет своей жизни. Затем он служил в Харькове* ***начальником сыскного отделения****, а в 1906 году ушёл из сыска и банально дослуживал в полиции до пенсии* [4, с. 8]. В данном тексте употребляется словосочетание *околоточный надзиратель/ околоточный* – в России до 1917 года полицейский чин, ведавший каким-либо районом города [5, с. 449]. Существует устаревшая лексема с семой «сыщик» *городовой* – в России с 1862 до 1917 гг. нижний чин городской полиции [5, с. 137].

Следует отметить то, что в XIX–начале XX вв. как именование человека определённого рода занятий было актуальным слово ***филёр*** – от французского fileur: 1) в России конца XIX– начала XX веков *агент тайной полиции*, занимающийся *слежкой*; 2) переносное: доносчик [5 с. 891]. В современных публицистических текстах, описывающих историю полиции, деятельность известных лиц, занимающих должности в сфере правоохранительных органов конца XIX– начала XX, соответственно используются и лексемы того времени, именующие лиц, например, в журнальной статье речь идёт о В. Ф. Джунковском (1865–1938) – государственном деятеле Российской империи; в 1913–1915 гг. он был командующим Отдельным корпусом жандармов, который прославился жестокостью в поступках: *<…> Джунковский <…> ликвидировал все* ***охранные отделения****, кроме Петербургского, Московского и Варшавского. При этом варшавской* ***охранке*** *строго предписали заниматься лишь ловлей шпионов, а петербургская подверглась форменному разгрому. Её личный состав, включая нижних чинов и* ***филёров****, раскидали по просторам империи* [7, с. 7]. В публицистических текстах XXI в., повествующих о преступлениях и профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов, также употребляется лексема *сыщик* и частотна перифраза *стражи порядка,* например: *<…> Просто так бандит сдаваться не захотел и выстрелил*

ближайшему к нему ***сыщику*** *в живот. Но пуля срикошетила о пряжку брючного ремня. В свою очередь* ***стражи порядка*** *тоже смогли похвастать имевшимся у них оружием, а также физической подготовкой* [2, с. 19].

Итак, в текстах конца XIX–начала XX вв. частотны лексемы *филёр, сыщик, городовой, околоточный* (субстантивированное прилагательное, именующее лицо), и словосочетания, именующие лицо: *околоточный надзиратель, агент тайной полиции*.

Особую группу слов, именующих представителя полиции, содержащих сему «сыщик», представляют имена собственные, ставшие крылатыми словами, которые зафиксированы в словарях крылатых слов, выражений и фразеологизмов. Например, крылатые слова, выраженные именами собственными:

Лекок – ловкий сыщик; этимология связана с именем персонажа – агентства сыскной полиции романа французского писателя Эмиля Габорио «Господин Лекок» (1869) [1, с. 355];

Пинкертон – ловкий, находчивый сыщик; крылатое слово появилось как метафора, связанная с именем сыщика Ната Пинкертона, персонажа серии детективов, которые служили рекламой американского «Сыскного агентства Аллана Ната Пинкертона и его сыновей». Сначала эти детективы воспринимались как низкопробная литература, но в России с 1905 года они были популярны среди молодёжи [1, с. 508–509];

Рокамболь – любитель приключений; герой цикла авантюрных «уголовных» романов «Похождения Рокамболя» и др. французского писателя Понсона дю Террайля (1829–1871) [1, с. 584];

Шерлок Холмс – сыщик, герой детективов английского писателя Артура Конан Дойля, который раскрывал практически все преступления, применяя логический анализ [1, с. 747].

Или крылатые выражения и фразеологизмы, зафиксированные в соответствующих словарях русского языка:

Унтер Пришибеев – типаж блюстителя порядка, наблюдателя за всеми, который без повода вмешивается во всё и всем делает замечания, не имея на это права; это герой одноимённого романа А. П. Чехова (1885), отставной унтер-офицер, который считал важным следить за каждым проживающим в селе и делать грубые замечания по каждому поводу [1, с. 687]; лексема *унтер* в России до 1917 года служила названием солдата младшего командного состава [5, с. 870]; можно обратиться к художественному тексту А. П. Чехова «Унтер Пришибеев», чтобы понять механизм образования переносного метафорического значения у фамилии Пришибеев с лексемой *унтер*: ***Пришибеев****, сморщенный* ***унтер*** *с колючим лицом, делает руки по швам и отвечает хриплым, придушенным голосом, отчеканивая каждое слово, точно командир* <…> [6, с. 201];

Гороховое пальто – сыщик, агент охранного отделения – органов тайной полиции в царской России, ведавшего политическим сыском.

Этимологически устойчивое словосочетание связано с его употреблением в произведениях русского писателя М. Е. Салтыкова-Щедрина, например, в «Современной идиллии» (1882) в гл. 17: «Щёголь в гороховом пальто, в цилиндре ходит по площади и тросточкой помахивает»; сделано примечание, что *гороховое пальто* – это *род мундира*, который был присвоен собирателям статистики, то есть агентов охранки, собиравших сведения о порученных им лицах; в основе названного фразеологизма лежит метонимический перенос значения: пальто вместо человека в пальто горохового цвета [1, с. 166].

Таким образом, в синонимическую парадигму с семой «сыщик» входят актуальные в конце XIX–первой трети XX вв.:

а) лексемы, именующие лицо: *филёр, сыщик, детектив, городовой. околоточный;*

б) крылатые слова, выраженные именами собственными: *Лекок, Пинкертон, Рокамболь, Шерлок Холмс, унтер Пришибеев*;

в) устойчивые словосочетания: *агент тайной полиции, околоточный надзиратель;*

г) фразеологизм *гороховое пальто.*

В конце XX–XXI вв. частотно образное словосочетание, являющееся перифразой *стражи порядка,* называющее людей или человека, профессионально связанных с правоохранительной деятельностью.

Итак, синонимическую парадигму с семой «сыщик» представляют устаревшие слова, фразеологизмы, крылатые слова и выражения, а также перифраза: *филёр, сыщик, детектив, околоточный, городовой, околоточный надзиратель, агент тайной полиции, гороховое пальто; Лекок, Пинкертон, Рокамболь, Шерлок Холмс, унтер Пришибеев.*

В ходе исследования были выявлены и представлены семантически и этимологически отдельные лексемы, словосочетания, крылатые слова и выражения, фразеологизмы, именующие представителей правоохранительных органов в конце XIX–XXI вв., то есть в диахронии. Лексический и фразеологический материал, представленный как синонимическая парадигма, призван познакомить обучающихся с именованиями сотрудника правоохранительных органов в разные периоды развития российского общества, в том числе с образными именованиями в виде фразеологизмов, крылатых слов и выражений, перифраз, что расширит профессиональный кругозор и привлечёт внимание к профессиональной лексике.

Библиографический список

1. Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова, литературные цитаты, образные выражения. 3-е изд. испр. и доп. М. : Художественная литература, 1966. 824 с.

2. Бакшеев И. Подвальная жуть : что творится под вашим домом? // Криминал. 2022. № 3. С. 19–20.

3. Логинов О. Русский Шерлок Холмс // Русская история. 2018. № 6. С. 8–9.
4. Логинов О. Одесский детектив // Русская история. 2018. № 11. С. 8–9.
5. Современный толковый словарь русского языка / автор проекта и гл. ред. С. А. Кузнецов. М. : РИДЕРЗ ДАЙДЖЕСТ, 2004. 960 с.
6. Чехов А. П. Унтер Пришибеев // Соч. в 4-х томах. Т. 1. Рассказы и повести 1880–1888. М. : Правда, 1984. С. 201–205.
7. Шаров Б. Как спецслужбы прозевали революцию // Русская история. 2024. № 10. С. 7.

© Беглова Е. И. , 2026

УДК 378016: 811.133'24

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

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Работа посвящена проблемам профессиональной коммуникации, вызванным языковыми, культурными и психологическими факторами. Особое место занимает вопрос адаптации к новым условиям, заданным цифровизацией и искусственным интеллектом. В качестве решения предлагается интеграция междисциплинарных знаний. В заключении представлены рекомендации по преодолению выявленных проблем, основанные на междисциплинарном подходе.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, английский язык для специальных целей (ESP), языковой барьер, цифровизация, искусственный интеллект, современные технологии обучения

В условиях глобализации и стремительного развития международных деловых связей английский язык прочно закрепил за собой статус *lingua franca* в профессиональной среде [3]. Сегодня владение английским языком не ограничивается знанием базовой грамматики и общего словаря; на первый план выходит способность эффективно функционировать в узкоспециализированной среде. Однако процесс формирования профессиональной коммуникативной компетенции сопряжен с рядом проблем, которые требуют детального изучения и поиска новых методических решений.

Актуальность данной темы обусловлена разрывом между теоретической языковой подготовкой и реальными требованиями современного рынка труда.

Основные проблемы профессиональной коммуникации на английском языке:

1. Разрыв между общим и профессиональным языком (лексико-терминологические трудности).

Большинство обучающихся осваивают английский в рамках общей программы, которая слабо коррелирует с профессиональными контекстами [1, с. 13]. В результате даже уверенные пользователи языка могут испытывать трудности при понимании и использовании узкоспециализированной терминологии, участии в презентациях, написании деловой корреспонденции и технической документации. Специалист должен не только знать перевод термина, но и понимать нюансы его употребления в различных контекстах. Омонимия и полисемия в техническом, юридическом или медицинском английском часто приводят к искажению смысла сообщения, что в профессиональной сфере может иметь критические последствия.

2. Социокультурные и прагматические барьеры.

Профессиональная коммуникация – это не только грамматика и лексика, не только обмен информацией, но и следование этикету и понимания культурных кодов: особенностей делового этикета в разных странах, косвенных речевых стратегий (например, в британском английском). Часто обучающиеся совершают ошибки не в грамматике, а в «тоне» общения (уровень вежливости, прямота высказываний, структура делового письма). Недостаток межкультурной осведомленности может привести к коммуникативным неудачам даже при высоком уровне владения языком.

3. Психологический фактор и «языковой барьер».

Даже обладая хорошими знаниями, многие специалисты испытывают страх перед публичными выступлениями или переговорами на иностранном языке. Боязнь совершить ошибку в присутствии коллег или партнеров блокирует речевую активность. Это требует внедрения в процесс обучения элементов тренинга уверенности и имитации реальных кейсов (case-study).

4. Динамичность профессиональных языковых сред.

Язык профессий постоянно эволюционирует, появляются новые термины и концепции (особенно в IT, маркетинге, биоинженерии), изменяются стандарты деловой коммуникации под влиянием цифровых технологий, идет развитие гибридных форматов общения (видеоконференции, асинхронная переписка).

5. Неадекватность традиционных методов обучения.

Многие образовательные программы делают акцент на пассивном усвоении материала, а не на активном применении, не обеспечивают

погружения в аутентичные профессиональные ситуации, не учитывают индивидуальные карьерные траектории и специализации.

6. Влияние цифровой трансформации.

Современная коммуникация всё чаще переходит в онлайн-формат. Появление инструментов автоматического перевода и искусственного интеллекта (например, ChatGPT) создает иллюзию легкости общения. Однако чрезмерная зависимость от технологий ведет к деградации собственных коммуникативных навыков и неспособности вести живой диалог без гаджетов.

Стратегии преодоления проблем

1. Интеграция аутентичных материалов.

Использование реальных профессиональных документов, записей совещаний, отраслевых публикаций и выступлений на конференциях позволяет изучать язык в естественном контексте.

2. Создание ситуативных сценариев.

Моделирование переговоров, презентаций, рабочих совещаний и разрешения конфликтных ситуаций помогает развить практические навыки и снизить психологические барьеры.

3. Акцент на межкультурной коммуникации.

Изучение не только языка, но и культурных особенностей делового общения в разных регионах, включая невербальную коммуникацию и этикет.

4. Персонализация обучения.

Учёт конкретных профессиональных целей, специализации и текущего уровня обучающегося для формирования релевантных навыков [2, с. 46].

Заключение

Профессиональная коммуникация на английском языке в современных условиях требует комплексного подхода. Основные проблемы лежат не только в области лингвистики, но и на стыке психологии, культурологии и профессиональных технологий. Для эффективного обучения необходимо смещать акцент с простого изучения слов на развитие «мягких навыков» (soft skills), критического мышления и способности адаптироваться к кросс-культурному контексту. Будущее профессионально-ориентированного обучения английскому языку – в интеграции языковой практики с реальными задачами конкретной индустрии.

Библиографический список

1. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. СПб., 2003. 47 с.

2. Кузнецова О. В. Проблемы и перспективы дистанционного обучения профессиональному английскому языку // Вестник образования и науки. 2022. № 4. С. 45–51.

3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М. : Слово, 2008.
4. Rogers J. The Key Concepts in Teaching English for Specific Purposes // ESP Today. 2020. Vol. 8. No. 1. P. 2–24.

© Безземельная О. А., 2026

УДК 172

И. А. БЕССАРАБ, *преподаватель кафедры иностранного языка и культуры речи Нижегородской академии МВД России*

МОДЕЛЬ КАТЕГОРИЙ УЧАСТНИКОВ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В статье формулируются и предлагаются основные направления лингвистических исследований на ближайшую пятилетку. Для обсуждения предлагается модель пяти категорий получателей информации для осознанного управления прагматично-этичным дискурсом.

Ключевые слова: коммуникационная модель, прагматичный дискурс, этика коммуникации

Поскольку, как было отмечено одним русским классиком, «мысль изреченная есть ложь»[1], а также как утверждается в одной английской пословице “Speech conceals and reveals”[2], то получается, что нет перспективней тем, чем молчание, умолчание, использование пауз, шифрования и словарей, табуирующих лексемы, словосочетания и утверждения, руководствуясь лишь соображениями собственной безопасности. То есть тем, что в народе звучит «как бы хуже не обернулось» и «боком не вышло».

Признавая необходимость особой осмотрительности мыслевыражения в публичной сфере и осознавая сужение пространства для формулировок в медийном поле, можно, однако, усмотреть довольно просторные области для лингвистического рассмотрения вопросов логики и этики правоприменения, связанных с построением суждений и утверждений, ложащихся в основание тех или иных решений, опираясь, тем не менее, скорее на теоретические выкладки, нежели на эмпирически проверяемые данные, которые, в надлежащем качестве могут быть

[1] Фёдор Иванович Тютчев, «Silentium!».
[2] Речь скрывает и раскрывает (вариант перевода).

получены лишь при наличии должного основания их получения или истребования в форме технического задания, внятно сформулированного запроса и/или конкретно обозначенной заинтересованности, выраженной законным непротиворечивым образом.

Тем не менее, фиксируя явное изменение вектора внешней политики в минувшую пятилетку и принимая во внимание:

– состояние дел по решению вопроса о языке титульной нации многонационального народа Российской Федерации;

– действующего законодательства о языках коренных и малочисленных народов, проживающих на территории Российской Федерации;

– состояния академических контактов с представителями дружественных, нейтральных и в той или иной степени недружественных государств.

К перечню наиболее перспективных для изучения вопросов с применением лингвистической экспертизы следует отнести:

1) количество человеко-часов языковой подготовки по изучению языков предполагаемого противника;

2) в отношении количества человеко-часов по изучению языков стратегических партнеров[1];

3) количество человеко-часов подготовки по изучению культуры стран изучаемых языков по месту проживания носителей этих языков;

4) раскрытие ситуаций языковой маскировки нежелательных и противозаконных явлений (напр. «бездействие» под видом «действия», «экоцид» под видом «благоустройства», «выселение» под видом «застройки» и «реновации»), а также неосторожного обращения с языком (ошибочным использованием терминов и устоявшихся жаргонизмов, плеоназмов, оксюморонов) и явных деликтов, сопряженных с речевой деятельностью в той или иной обстановке;

5) изучению наилучших практик по проведению устных, письменных и полноформатных коммуникаций, также называемыми коммуникациями полного спектра восприятия, опираясь на должным образом составленные методические пособия и не вызывающую явного отторжения в меру осведомленными читателями литературу на тему переговоров;

6) рассмотрению дисциплинарных мер, предусмотренных с одной стороны и применяемых с другой, для ситуаций ненадлежащего использования языковых единиц, тона высказываний, жестов и прочих экстралингвистических средств.

---

[1] Противником человека может являться как он сам, так и лица и группы лиц, руководствующихся иными ценностными установками и ориентирами, имеющими в распоряжении широкий инструментарий воздействия на сознание.

Лингвистами позапрошлого и прошлого века [1], [2], [3], [4] отмечалось существование прагматики отправителя и прагматики получателя сообщений.

В качестве объекта обсуждения предлагается рассмотреть модель, визуально описывающую множества участников коммуникативного процесса с позиций правосубъектности. При помощи т.н. призмы этических противоречий возможно проводить анализ этической предиспозиции сторон коммуникации.

Каждая из сторон призмы, представляет существующие категории субъектов права, действующих в объективных условиях деловой среды. Прикладная ценность модели заключается в визуальном представлении векторов, которые могут приобретать информационные потоки, представляя таким образом необходимый и достаточный набор для проведения аналитических процедур «кому выгодно» и др., при необходимости предоставления данных в цифровом формате.

На приведённом рисунке (см. рис. № 1) каждая из плоскостей призмы представляет собой субъекты права: BFC – физические лица, ABCD – коммерческие корпоративные структуры, ABFE – администрирующие государственные структуры, DCFE – фискальные и банковские структуры, AED – структуры непрямого участия (объединения, ограничивающие давление и влияние структур на физических лиц).

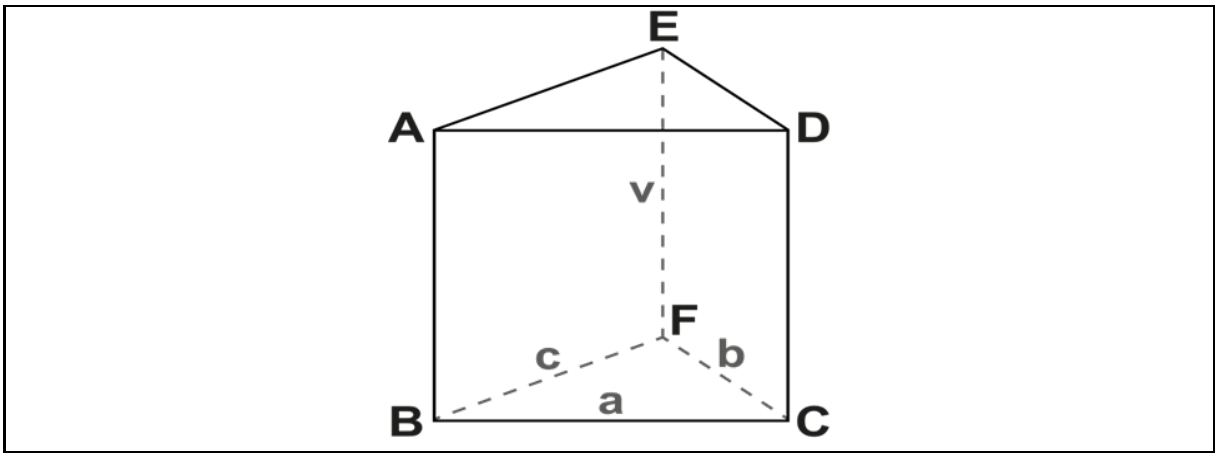


Рис. № 3. Диаграмма категорий участников коммуникации
(призма противоречий)

С учётом наличия особого регистра языка в каждой из указанных плоскостей, можно называть это отраслевой или культурной спецификой, формируется неосознанный базис непонимания, связанный с актуализацией различных значений одинаковых слов, требующих обязательного наличия дополнений в контексте обсуждаемых и совместно решаемых задач.

Данную статью следует рассматривать как обращение и предложение о совместном рассмотрении обозначенных вопросов, с

пониманием того, что некоторый задел по обозначенным темам, пока что не был систематизирован в объёме, предполагающем публикацию результатов, но представляет объективный и осознанный научный интерес автора.

Автор выражает благодарность Алексею Александровичу Белякову, кандидату педагогических наук, за помощь в подготовке графических материалов.

Библиографический список

1. Pierce Charles Sanders. On a New List of Categories, Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences. 7. Pp. 287–298. 1867.

2. Ogden C. K., Richards I. A., The Meaning of Meaning, New York : Harcourt, Brace&Co, 1923.

3. Karl Bühler : Sprachtheorie: Die Darstellungsfunktion der Sprache (UTB für Wissenschaft. Band 1159).

4. Auflage. G. Fischer, Stuttgart u. a. 1999. S. 24–33 (Erstausgabe: 1934).

5. Friedemann Schulz von Thun : Miteinander reden. Band 1 : Störungen und Klärungen. Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation. Rowohlt, Reinbek, 1981.

© Бессараб И. А., 2026

УДК 5.8.2

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

К ВОПРОСУ О РОЛИ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ОРГАНИЗАЦИЯМ МВД РОССИИ)

Аннотация. В образовательных организациях МВД России дисциплина иностранный язык включена в обязательную часть учебных программ, направленных на решение социально-коммуникативных задач в профессиональной и научной деятельности. Ключевая цель изучения данной дисциплины заключается в получении профессиональных знаний и формировании профессионально значимых качеств будущего специалиста правоприменительной деятельности.

Соответственно, исходя из цели и задач обучения иностранным языкам в образовательных организациях МВД России, обучение чтению во

многом основывается на аутентичных текстах по специальности, которые, выполняют функцию педагогического инструмента по формированию профессиональной компетенции, предполагающего интеграцию иностранного языка со специальными дисциплинами. Чтение аутентичных текстов создает благоприятный фон для формирования коммуникативной компетенции по профилю обучения.

Ключевые слова: дисциплина иностранный язык, образовательный процесс, роль иноязычной коммуникативной компетенции, профессионально-ориентированная терминология, чтение аутентичных текстов, основные компоненты обучения иностранным языкам, методы обучения иностранным языкам

Основная цель обучения иностранным языкам в неязыковом вузе заключается в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, которая реализуется посредством профессионально-ориентированной направленности обучения. В образовательных организациях МВД России иностранный язык является дисциплиной, включённой в обязательную часть учебных программ, направленных на реализацию социально-коммуникативных задач в профессиональной и научной деятельности и выступает в качестве педагогического инструмента, способствующего формированию профессиональной компетенции [1]. Соответственно, в результате профессиональной направленности обучения, курсанты и слушатели приобретают способность общения на изучаемом иностранном языке, то есть, получают навык понимать и использовать иностранный язык в реальных ситуациях в соответствии с тематикой как межличностного, так и профессионального общения.

Исходя из цели обучения иностранным языкам в неязыковом вузе, следует учитывать роль и значение языкового компонента в процессе получения навыка иноязычного общения, способствующего реализации речевого компонента, то есть способности передавать информацию на изучаемом иностранном языке. Достижению поставленной цели способствует работа над развитием всех видов речевой деятельности, однако, одним из основных, является чтение. На начальном этапе обучения чтению это могут быть тексты общегуманитарного цикла, адаптированные под уровень знаний обучающихся, не представляющие особой сложности для перевода. На данном этапе работа с текстовым материалом на иностранном языке способствует осуществлению взаимосвязи иностранного языка с социально-культурными особенностями страны изучаемого языка [3].

В дальнейшем, на более продвинутом этапе обучения необходима работа с текстами по специальности, вызывающими определённый интерес со стороны обучающихся, как по содержанию, так и по наличию пройденного лексико-грамматического материала. Следует принять во

внимание то, что жанрово-композиционное разнообразие текстов по специальности на иностранном языке раскрывает обучающимся возможности использования профессиональной лексики, речевых клише, а также фразеологии разнообразных сфер жизни и различных стилей, что даёт возможность осмыслить значение профессионально-ориентированной терминологии, в данном случае, терминологии юриспруденции [1].

Принимая во внимание то, что чтение является важным и необходимым элементом организации процесса обучения языковым дисциплинам, требуется осознание значимости работы с текстом, как важном этапе в процессе овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Исходя из целей и задач обучения иностранным языкам в образовательных организациях МВД России обучение чтению во многом основывается на текстах по специальности, то есть с обязательным включением в текстовой материал профессионально-ориентированной лексики по направлению подготовки обучающихся [2].

Многолетней опыт практической работы дает основание предположить, что в процессе работы с иноязычным текстом требуется вдумчивое и внимательное отношения как со стороны преподавателя, так и обучающихся. Что же касается требований к подбору текстового материала для чтения, то, в первую очередь, необходимо обратить внимание на аутентичные адаптированные тексты, имеющие профессионально-ориентированную направленность. Анализируя аутентичные тексты, понимаешь, что они представляют собой оригинальный текстовой материал, который, в большинстве своем, создается не для учебных целей. Однако, значение их применения в учебных целях, трудно переоценить, так как аутентичные тексты незаменимы в качестве естественного лексического наполнения учебного материала, а также в ситуативной адекватности профессионально значимых языковых средств, отражающих способность передачи традиций построения и функционирования текста [2].

Чтение аутентичных текстов создает благоприятный фон для формирования коммуникативной компетенции по профилю обучения. В процессе работы с иноязычным текстовым материалом на иностранном языке в неязыковом вузе важно умение сохранять аутентичность жанра, так как жанрово-композиционное разнообразие текстов предоставляет возможность обучающимся ознакомиться не только с лексикой, но и профессионально-ориентированной терминологией, употребляемой в профессиональной сфере. Доказано, что, получаемые таким образом навыки и умения, способствуют активизации мыслительной деятельности, повышают заинтересованность и мотивацию обучающихся в изучении иностранного языка.

Принимая во внимание то, что чтение аутентичных текстов на иностранном языке по профилю подготовки предполагает интеграцию

профессионально-ориентированной терминологии с терминологией специальных дисциплин, обучающиеся приобретают навык, необходимый не только для получения дополнительных профессиональных знаний, но также и навык формирования профессионально значимых качеств будущего специалиста правоприменительной деятельности [6].

В данном контексте необходимо подчеркнуть важность работы по развитию навыка чтения профессионально ориентированного текстового материала на основе аутентичных текстов, отражающих основные сферы профессионального общения, которые имеют как профессиональную, так и социокультурную значимость. Исходя из того, что язык является мощнейшим орудием и важнейшим средством общения, он несёт на себе отпечаток духовной и материальной культуры народа, говорящего на этом языке. Соответственно, у каждого языка имеются особенности, обусловленные жизнью и развитием общества, то есть всего того, что составляет его национально-культурный фон, который проявляется в той или иной форме на всех уровнях языка [3]. Необходимо подчеркнуть, что применительно к образовательным организациям МВД России, особенно ярко профессиональная терминология проявляется в словарном запасе и лексическом многообразии юридической терминологии, которая непосредственно связана с многообразием юридических терминов и особенностей законов страны изучаемого иностранного языка.

Как показывают исследования, источниками профессионально-ориентированной терминологии являются слова, выражающие юридические понятия, специфические для народа, говорящего на этом языке. Именно на эти языковые явления необходимо обращать внимание обучающихся в процессе работы с аутентичным текстом на изучаемом иностранном языке.

Включение в образовательный процесс аутентичного материала дает возможность преподавателю объединять образовательный контент, содержащийся в учебниках и пособиях, с аутентичным материалом, отражающим реальные факты из жизни носителей языка. Результаты научных изысканий лингвистов как нашей страны, так и авторов зарубежных стран позволяют сделать вывод о том, что в процессе работы с аутентичным текстом формируется коммуникативная компетенция, необходимая для реализации лингвострановедческого аспекта, дающая возможность развития как лингвистических навыков и умения, так и умения находить правильное толкование специальной лексики, которая зачастую включает не только описание особенностей происходящих событий и реалий, но также и специфику национального колорита, которую можно найти в описании происходящих событий в тексте [4].

Работа с аутентичным текстом на продвинутом этапе обучения чтению представляется обучающимся не просто как рутинный процесс заучивания новых слов и грамматических конструкций, а как знакомство с

реалиями жизни людей страны изучаемого иностранного языка с позиции наблюдателя [7]. Таким образом, включение в учебный процесс аутентичных текстов по специальности воспринимается обучающимися как информация об особенностях иноязычного общества. С точки зрения преподавателя, необходимо отметить, что использование аутентичного языкового материалов на занятиях по иностранному языку дает возможность проводить занятие с большей эффективностью, так как создание естественной речевой среды в процессе формирования профессионально-ориентированных речевых навыков, дает возможность учитывать национально-культурную специфику страны изучаемого языка.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что обучение чтению с включением аутентичных текстов по специальности в образовательный контент играет важную роль в процессе обучения иностранным языкам в образовательных организациях МВД России. Сближение процесса обучения с реальной коммуникацией, однозначно благоприятно сказывается на развитии языковых навыков и формировании профессиональных умений курсантов и слушателей.

Библиографический список

1. Астахова А. Г. Использование аутентичных материалов при обучении английскому языку // Студенческий форум : электрон. научн. журн. 2017. № 9 (9). URL: https://nauchforum.ru/journal/stud/9/23576 (дата обращения: 30.01.2026).

2. Бесараб Т. П. Использование коммуникативной методики в преподавании английского языка // Молодой ученый. 2013. № 5. С. 665–669.

3. Воронина Г. И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 23–25.

4. Носонович Е. В., Мильруд Г. П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 2008. № 2. С. 10–14.

5. Носонович Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 1. С. 11–16.

6. Носонович Е. В., Мильруд Р. П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 11–18.

7. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М. : Слово, 2000. 261 с.

© Бикбулатова Г. Х., 2026

УДК 372.881.161.1

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

ОБ ИЗУЧЕНИИ «ТРУДНЫХ СЛУЧАЕВ» ЯЗЫКА СЛУЖЕБНЫХ ДОКУМЕНТОВ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности письменной деловой коммуникации, изучаемые в образовательных организациях МВД России по рабочим программ учебных дисциплин языкового модуля. Автором на примерах составления служебных документов проанализированы случаи словоупотребления, грамматики и правописания, вызывающие наибольшие трудности у обучающихся. Статья содержит обзор динамики и современного состояния норм употребления и правописания языковых единиц в словарях и справочниках по русскому языку, с учетом своеобразия их реализации в официально-деловом стиле речи.

Ключевые слова: русский язык в деловой документации, культура письменной речи, профессиональная коммуникация, служебная документация, трудные случаи русского языка

Одной из главных особенностей профессиональной коммуникации в системе МВД является то, что она осуществляется преимущественно в письменной форме, поскольку большинство действий сотрудников органов внутренних дел в ходе выполнения служебных задач требует документирования. С учетом данной особенности при освоении учебных дисциплин языкового модуля в образовательных организациях МВД России («Русский язык в деловой документации», «Русский язык в профессиональной деятельности», «Русский язык в профессиональной служебной деятельности») основная задача заключается в формировании у обучающихся коммуникативных компетенций, необходимых для работы со служебными документами.

Концептуальные положения, вызывающие трудности в языке при составлении служебных документов.

1. Содержание служебных документов в системе МВД, а во многих случаях и их форма (композиция, оформление) строго регламентированы федеральным законодательством (уголовно-процессуальным, административно-процессуальным и др.), ведомственными нормативно-правовыми актами (приказами, инструкциями, регламентами, положениями) с целью сохранения их единообразия. Так, например, если документ распространяется в системе МВД, то он должен содержать

указание на должность и специальное звание адресата и составителя, однако при отправке документа в гражданские организации специальное звание не указывается. При адресации документа должностному лицу инициалы ставятся перед фамилией, при адресации частному – после фамилии. При употреблении в тексте фамилий лиц инициалы указываются после фамилии.

Стандартизация структуры и композиции документов выражаются в языке документов в активном использовании речевых клише и штампов, повторении одних и тех же слов, словосочетаний и синтаксических конструкций, употреблении сложных предложений с придаточными определительными, условными, уступительными и др., причастными и деепричастными оборотами.

2. Основной проблемой ведомственных инструктивных документов часто является ограниченный срок их действия: так же как и ГОСТы, они могут отменяться, заменяться новыми нормативными актами, в них могут быть внесены изменения и дополнения. Например, в приказе МВД от 20 июня 2012 г. № 615 «Об утверждении Инструкции по делопроизводству в органах внутренних дел Российской Федерации» сформулировано требование о том, что «документ должен быть написан официально-деловым стилем». В заменившем данный нормативный акт приказе МВД от 2 сентября 2024 г. с аналогичным названием указывается, что «документ должен соответствовать нормам современного русского литературного языка, в частности нормам делового стиля». Изменения могут затрагивать различные аспекты подготовки и оформления, включая использование того или иного шрифта (новый вариант шрифта для деловых документов МВД России – PT Astra Serif). Таким образом, важную роль в подготовке служебных документов играет фактор актуальности содержащихся в нормативно-правовых актах требований на период составления служебного документа.

3. Для того чтобы избежать нежелательных последствий, вызванных ошибками в составлении документа, необходимо в первую очередь соблюдать требования законодательства, регулирующего отображение в документах обязательной информации. Служебный документ в органах внутренних дел – это «деловая бумага, составленная полномочным лицом с соблюдением требований закона и ведомственных нормативных актов с целью фиксации информации о решениях, их исполнении, а также удостоверения фактов, имеющих юридическое значение» [3, с. 18].

Кроме того, для участия в документообороте сотрудникам органов внутренних дел необходимо изучить ведомственные инструкции по делопроизводству, а также знать нормы русского литературного языка.

Таким образом, существуют объективные трудности, связанные с различными аспектами подготовки служебных документов, и любые задержки или отступления от сроков и правил их составления или

оформления могут вызвать негативные последствия как для самого сотрудника органов внутренних дел, так и для иных лиц, имеющих отношение к теме данного документа. Составление служебных документов носит официальный и общеобязательный характер и, в отличие от неофициальной переписки, осуществляется в силу должностных прав и обязанностей лиц, участвующих в документообороте.

Прагматические аспекты обучения составлению служебной документации на занятиях языкового цикла.

От грамотности языка служебных документов, его доступности, логичности, краткости и точности зависит оперативность и качество их исполнения. С учетом практической направленности обучения и ограниченного количества учебного времени нам представляется целесообразным рассматривать на практических занятиях лингвистического цикла вопросы словоупотребления, грамматики и правописания, вызывающие наибольшие трудности у обучающихся.

Проведенное нами выборочное исследование ведомственных служебных документов, а также документов, составленных сотрудниками органов внутренних дел, проходящих обучение на факультете профессиональной подготовки, позволило выявить наиболее трудные случаи словоупотребления и правописания в языке данных документов.

Трудные случаи словоупотребления (лексические трудности).

1. Неразличение паронимов (*подпись – роспись, представить – предоставить, закончить – окончить* и т. п.): ознакомить под роспись, закончить школу, не предоставляется возможным.

Рекомендуемые словарями и справочниками современного русского языка варианты *ознакомить сотрудников с инструкцией под подпись* или *под расписку, поставить роспись* наталкиваются на «нерекомендуемые» варианты, употребляемые в текстах служебных документов, нормативно-правовых актов (Налоговый кодекс РФ, Трудовой кодекс РФ): «При приеме на работу (до подписания трудового договора) работодатель обязан ознакомить работника под роспись с правилами внутреннего трудового распорядка, иными локальными нормативными актами». Как известно, сотрудники государственных органов при цитировании в тексте служебных документов должны использовать формулировки, содержащиеся в НПА.

Вопросы, поступающие на почту справочного портала по русскому языку Грамота.ру о том, следует ли считать лексической ошибкой употребление слова *роспись* в значении «собственноручная надпись на документе, удостоверяющая ознакомление с его содержанием», до настоящего времени не получили однозначного ответа. Так, например, отвечая на данный «горячий вопрос», специалисты – работники справочной службы портала рекомендуют при описании слова «роспись» в словарных статьях толковых словарей русского языка делать примечание: *роспись (проф.) – в значении «подпись»* [4].

По нашему мнению, свою роль в существовании проблемы употребления данных паронимов сыграл предлог «под», сделавший словосочетание «под подпись» неудобным для произношения.

Глагол *закончить* в значении «довести до конца, завершить» синонимичен глаголу окончить, правильно: *закончить работу* и *окончить работу*.

В значении «пройти какой-либо курс обучения, завершить обучение где-либо» употребляется только глагол *окончить:* окончить школу, вуз, университет, курсы и т. п.

Трудности вызывают также регулярно употребляемые в языке служебных документов глаголы *представить* и *предоставить*. В деловой переписке со словом «документы» употребляются оба глагола:

1) представить документы – показать, предъявить их для проверки;

2) предоставить документы – передать другому лицу, чаще всего для возможности ими распоряжаться. С существительным «возможность» употребляется глагол «представиться», например, в формулировке заключения эксперта-криминалиста: «не представляется возможным (НПВ)».

В предложении «Принять решение в порядке ст. 144 УПК РФ не *предоставляется* возможным» допущено нарушение нормы русского языка.

2. Речевая избыточность: плеоназм и тавтология (*в ноябре месяце, адрес места жительства* и т. п.).

Пример плеоназма: «Для карточки учета сотрудника сообщаем о необходимости указать кроме места регистрации адрес местожительства». В сочетании слов *адрес* и *местожительство* последнее является лишним, поскольку слово *адрес* определяется в словаре как «обозначение, указание местожительства, местонахождения кого-, чего-л.» [2, с. 14].

Пример тавтологии: «Прошу предоставить мне увольнение к месту моего постоянного места жительства».

3. Повторы, многословие: «Выявлен факт ненадлежащего исполнения должностным лицом своих обязанностей вследствие недобросовестного отношения к обязанностям по должности».

Трудные случаи грамматики (морфологические и синтаксические).

1. Нормы управления в словосочетаниях: Прошу разрешить увольнение следующих слушателей … (Правильный вариант: предоставить увольнение следующим слушателям…).

2. Формы управления в словосочетаниях с предлогами *согласно, благодаря, вопреки*: «Согласно пункта 8 статьи 89 Федерального закона …», «Согласно рапорта дознавателя Соловьевой А. В.» (правильный вариант «согласно пункту», «согласно рапорту» а также с предлогом *по* в значении «после»: *по прибытию, по приезду, по завершению* и др. (правильные варианты: по прибытии, по приезде, по завершении).

3. Нарушение порядка слов: «Кража двух велосипедов из подъезда черно-желтого и оранжевого цвета».

Вместе с тем необходимо учитывать лексико-грамматические и синтаксические особенности письменной речи, характерные для официально-делового стиля. Так, не является ошибкой «нанизывание» существительных в форме родительного падежа при наименовании должности сотрудника или подразделения органов внутренних дел: ««Полицейский поста внутренней охраны группы режима спецчасти изолятора временного содержания подозреваемых и обвиняемых Управления МВД России по городу Волгограду».

Орфографические и пунктуационные трудности.

По количеству ошибок, встречающихся при составлении служебных документов, большинство трудных случаев приходятся на правила орфографии и пунктуации, причем пунктуационные трудности отмечались значительно чаще.

Надежда на компьютерный редактор, который заметит и подчеркнет неверное написание слова или постановку знака препинания, не гарантирует правильного правописания. Так, например, компьютер «не видит» ошибки в написании словарных слов (пол*ю*с ОСАГО), в написании гласных с приставками раз-/рас- (в результате оперативно-р**о**зыскных мероприятий; Ростовская школа служебно-р*о*зыскного собаководства).

Среди трудных случаев орфографии преобладают правила слитного / раздельного написания слов: *ниже перечисленному составу, доложить о не соответствии требованиям.*

Наиболее часто встречаемые в документах трудные случаи пунктуации относятся к правилам употребления запятой в простых и сложных предложениях. В их числе не требуемое правилами выделение запятыми второстепенных членов предложения, предложно-падежных словосочетаний: Прошу Вас, предоставить мне увольнение; На основании изложенного, считаю целесообразным направить материал проверки в следственный отдел; В связи с необходимостью осуществления процессуальных действий, прошу продлить срок проверки до 30 суток.

Таким образом, многократное повторение в языке служебных документов определенных слов и шаблонных речевых формул не гарантирует их правильного употребления, если у сотрудников органов внутренних дел не сформированы навыки грамотной профессиональной речи, основанные на знании правил современного русского литературного языка [1, с. 114]. Наблюдение за качеством деловой речи сотрудников органов внутренних дел, практические рекомендации по вопросам трудных случаев словоупотребления и правописания в языке служебных документов позволит предупредить ошибки и повысить уровень культуры письменной речи сотрудников органов внутренних дел, проходящих

обучение и профессиональную подготовку в образовательных организациях МВД России.

Библиографический список

1. Гарбовская Н. Б., Землякова Н. В. Трудности употребления синтаксических единиц в юридических документах // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 6. С. 114–118.
2. Исаева Е. В., Исаев М. Ю. Корпусное исследование стилистических ошибок в официально-деловой и производственно-технической письменной коммуникации // Евразийский гуманитарный журнал. 2018. № 2. С. 12–18.
3. Кулагин Н. И., Петрова А. Н., Савельев А. К. Делопроизводство и документирование. Устная и письменная речь следователя : учеб. пособие. Волгоград : ВА МВД России, 2005.
4. Словарь-справочник трудностей русского языка / сост. Ю. А. Бельчиков, О. И. Ражева. URL: https://gramota.ru/poisk?query=под%20 (дата обращения: 30.01.2026).

© Бойченко В. В., 2026

УДК 378.147

Е. В. БОРИСОВА, *доцент кафедры русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, кандидат экономических наук, доцент*

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГЛАГОЛАМ ДВИЖЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ФПИС В РАМКАХ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК» С ЦЕЛЬЮ ИНТЕГРАЦИИ И ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КОМПЕТЕНТНЫХ ОРГАНОВ ИНОСТРАННЫХ ГОСУДАРСТВ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению важных методических аспектов обучения в рамках актуального в методике преподавания РКИ осознанно-практического подхода. Автором раскрыты этапы работы над грамматическим материалом глаголов движения в практическом курсе РКИ при освоении базового уровня, предложен сценарий проведения практического занятия по учебной дисциплине «Русский язык», преподаваемой в Московском университете МВД России имени В. Я. Кикотя.

Ключевые слова: глаголы движения, русский язык, методика ассоциативный потенциал

Лексико-семантическая группа «Глаголы движения» в практическом курсе РКИ включает в себя глаголы, обозначающие различные виды движения. Приведем фрагмент практического занятия на тему «Глаголы движения» для базового курса (ориентировочно второй урок).

Целью занятия является увеличение доступности для понимания слушателями такой грамматической составляющей, как глаголы движения.

Задачи занятия по теме «Глаголы движения» в практическом курсе РКИ включают изучение особенностей употребления бесприставочных и приставочных глаголов движения, а также работу над ошибками в их использовании.

Примерный (рабочий) план проведения практического занятия по учебной дисциплине «Русский язык», преподаваемой в Московском университете МВД России имени В. Я. Кикотя:

1. Фонетическая разминка.
2. Изучение предложенного текста и ответы на вопросы.
3. Изучение глаголов движения пойти / поехать, прийти / приехать, уйти / уехать.
4. Изучение глаголов движения идти / ходить, ехать / ездить.
5. Ассоциативный потенциал глаголов движения.

1. Фонетическая разминка. Пример (см. таблицу 1).

Таблица № 1

1. Звук [Ш]:	Шила в мешке не утаишь. Кукушка кукушонку купила капюшон.
2. Звук [Ж]:	Жук жужжит над абажуром, жужжит жужелица, жужжит и кружится.
3. Звук [С]:	У Сени и Сани в сетях сом с усами.
4. Звук [З]:	Знал бы, где упасть – соломки бы подстелил.
5. Звук [Ч]:	Чукча в чуме чистит чуни.
6. Звук [Щ]:	Щебетал щегол и щелкал, раздувал, как шарик, щеки.
7. Звук [Р]:	Отвори Варвара ворота, у двора на траве коли дрова.
8. Звук [Л]:	Маланья – болтунья, языком болтала-болтала, да не выболтала.
9. Звук [М]:	Милый-милый Михаил, мыться с мылом не любил, говорил, не надо мыла, я без мыла очень милый.
10. Звук [Б]:	Белые бараны били в барабаны.
11. Звук [П]:	Пошла Поля полоть в поле.

продолжение таблицы 1

12. Звук [К]:	Бык тупогуб, тупогубенький бычок, у быка бела губа была тупа.
Отработка звуков:	Сейчас идёт дождь. У меня тяжелая работа. Я люблю рыбу. У меня есть большая шишка.
Упражнение «Снежный ком»	Приехал, Я приехал, Я приехал в Россию, Я приехал в Россию, чтобы изучать Я приехал в Россию, чтобы изучать русский язык.
Релаксация	Глубокий вдох и выдох (10 раз)

2. Прочитайте текст.

Пешком ходить – долго жить

Было время, когда люди только ходили пешком, потом – долго ездили на лошадях. Лошади очень красивые и не едят дорогой бензин. Лошадь – очень экологичный транспорт. На лошади вы можете ехать, куда хотите, даже в лес. И в наше время люди на далёком севере ездят на собаках, и в северных странах, например, в Канаде, это новый популярный спорт. Собаки – хорошие друзья и дешёвый транспорт, только не очень быстрый. Во многих странах модно ездить на велосипеде. Это хорошо в городах, где есть специальные велосипедные дороги. В Америке индейцы, в принципе, знали колесо, играли в «футбол», но никогда не ездили. В последнее время люди, особенно в богатых странах, больше и больше ездят на машинах: на работу, на отдых, в гости и даже в соседний магазин. Во многих странах хорошая машина – это престиж. Сколько же ходит пешком современный человек? Вот что говорят об этом английские специалисты: средний европеец за свою жизнь ходит пешком 80 500 (восемьдесят тысяч пятьсот) километров. Кажется, немало. Но, если он живёт 70 лет, то ходит 3 километра в день. А в России говорят: «Пешком ходить – долго жить!».

3. Глаголы движения пойти / поехать, прийти / приехать, уйти / уехать.

Обучающимся предлагается таблица видо-временных значений глаголов пойти, поехать [1, с. 58]. Обучающиеся под руководством преподавателя читают и анализируют таблицу. Далее предлагается схема, иллюстрирующая случаи употребления данных глаголов. Обучающиеся читают речевые образцы и соотносят употребление глаголов с направлением (схемой) движения.

Аналогичным образом проводится работа с глаголами движения прийти / приехать, уйти / уехать [1, с. 59]. При выполнении упражнения 19 обучающиеся наблюдают употребление данной грамматики в диалогах, отвечают на вопросы. Затем данный грамматический материал

закрепляется в упражнениях 20–22 [1, с. 61]. Далее выполняются упражнения 62–81 на закрепление изученной формы [1, с. 180–184].

4. Глаголы движения идти / ходить, ехать / ездить.

Обучающимся предлагается таблица видо-временных значений глаголов идти / ходить [1, с. 62]. Обучающиеся под руководством преподавателя читают и анализируют таблицу. Далее предлагается схема, иллюстрирующая случаи употребления данных глаголов. Обучающиеся читают речевые образцы и соотносят употребление глаголов с направлением (схемой) движения [2, с. 16].

Аналогичным образом проводится работа с глаголами движения ехать/ ездить [1, с. 62]. Преподаватель акцентирует внимание обучающихся на различии в употреблении этих глаголов в зависимости от характера движения:

Идет (едет) – однонаправленное движение;

Ходит / ходил (ездит / ездили) – разнонаправленное повторяющееся движение.

Можно предложить обучающимся сначала прочитать небольшой текст, содержащий изучаемую форму, и на основе прочитанного сделать вывод о случаях употребления и формах глаголов движения идти / ходить, ехать / ездить. А затем составить таблицу окончаний и закрепить изученную грамматику на материале упражнений [5].

5. Ассоциативный потенциал глаголов движения.

Изучение глаголов движения в разных аспектах их употребления, знакомство не только с прямыми, но и переносными значениями особенно полезно для иностранных обучающихся [6, с. 19]. Это позволит уменьшить ошибки при усвоении глаголов движения в процессе изучения русского языка. Не менее интересно изучить некоторые аспекты употребления глаголов движения в русских пословицах и поговорках. Например, *На охоту ехать – собак кормить. Волков бояться – в лес не ходить*.

Некоторые случаи использования глаголов в метафорических значениях и фразах объясняют, приводя примеры их использования в загадках. Например, *Не идет, не скачет, а плывет и плачет*. (Туча). *Течет, течет – не вытечет, бежит, бежит – не выбежит*. (Река).

Ассоциативный потенциал глаголов движения заключается в том, что они широко используются носителями русского языка в переносном значении в составе различных устойчивых сочетаний, оборотов речи, фразеологизмов. Например, *Водить за нос (кого-либо), носить воду решетом, нести чушь, войти в историю, войти в роль, выйти из себя, выйти сухим из воды, вывести на чистую воду (кого-либо)*.

При обучении РКИ можно учитывать ассоциативный потенциал глаголов движения, что позволяет сформировать у обучающихся навыки узнавания этих глаголов в тексте, понимания их значений и правильного употребления [3, с. 25].

В процессе работы над каждым этапом учащиеся выполняют упражнения разного типа, направленные на тренировку употребления глагольных форм и выход в речь [5, с. 14].

При решении определенных коммуникативных задач учащийся должен уметь вербально реализовать следующие интенции с использованием глаголов движения: пойти / поехать, прийти / приехать, уйти / уехать; идти / ходить, ехать / ездить:

1) задавать вопрос, сообщать о движении, передвижении, перемещении лица, предмета; о количестве предметов, их качестве и принадлежности; о действии, времени, месте и цели действия или события;

2) выражать намерение, желание, просьбу, пожелание, совет, предложение, приглашение, согласие или несогласие, отказ, разрешение или запрещение, обещание, неуверенность;

3) выражать свое отношение: давать оценку лицу, предмету, факту, действию, событию.

Тема «Глаголы движения» является грамматически важной, потому что на ней построены другие темы дальнейшего обучения РКИ [4, с. 25]. Предложенная выше методика проведения учебного занятия содержит новый подход к изучению, предписывает строгую и четкую организацию учебного материала, логически выдержанную пошаговость и поэтапность в его развертывании, способствует в сжатые сроки снятию психологических барьеров, усвоению и активизации полученных знаний в речи, повышает заинтересованность и стимулирует мотивацию изучения русского языка [1, с. 16]. Таким образом, результаты данной методики обучения глаголам движения тесно связаны с поставленными задачами учебного процесса, а также с практическим применением их в повседневной деятельности.

Библиографический список

1. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А. Дорога в Россию : учебник русского языка (базовый уровень). 4-е изд., испр. М. : ЦМО МГУ им. М. В. Ломоносова. СПб. : Златоуст, 2009. 256 с.

2. Беляева Г. В., Луцкая Н. Э., Горская Е. И. Я пишу по-русски : пособие для иностранных учащихся. Базовый уровень. СПб. : Златоуст, 2017. 172 с.

3. Глаголы движения : учебное пособие для иностранных учащихся подготовительных факультетов / Е. В. Черненко, Н. В. Лучкина, И. Ю. Проценко [и др.]; ГБОУ ВПО РостГМУ Минздрава России. Ростов н/Д : Изд-во РостГМУ, 2016. 112 с.

4. Книга о грамматике. Для преподавателей русского языка как иностранного / под ред. А. В. Величко. СПб. : Златоуст, 2018. 752 с.

5. Хавронина С. А. Русский язык в упражнениях : учебное пособие. М. : Русский язык. Курсы, 2009. 384 с.

6. Шкатулка : пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык. М. : Русский язык. Курсы, 2008. 224 с.

© Борисова Е. В., 2026

УДК 372.881.111.1

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

РАБОТА С СИТУАЦИЯМИ-ДИАЛОГАМИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Аннотация. Автор статьи выдвигает тезис о том, что изучение и заучивание учебных ситуаций-диалогов является эффективным средством отработки навыка говорения. В статье предлагается методика работы над условно-естественной ситуацией и деловой игрой. Автор делает вывод о том, что учебные ситуации как активный метод преподавания иностранных языков способствуют мотивации и актуализации обучения, а, следовательно, подготовке квалифицированных специалистов.

Ключевые слова учебная ситуация, устная речь, коммуникация, деловая игра, мотивация

Все реально существующие речевые ситуации, с точки зрения различных типов речевого поведения, подразделяются на стабильные ситуации и переменные ситуации. Стабильные ситуации характеризуются жесткой регламентацией поведения человека. Форма речи в переменных ситуациях определяется социальными и личностными взаимоотношениями собеседников, уровнем их образования и т. п.

Отличие учебной ситуации от естественной заключается в заданности обстоятельств окружающей действительности, в наличии слов и выражений определенной тематики и в возможности ее повторения энное количество раз.

Учебная речевая ситуация уже давно используется в практике преподавания иностранных языков. И применяется она, как правило, на среднем и заключительном этапах работы над учебным материалом.

Вербальная ситуация используется для обучения диалогической и монологической речи. Обучаемые на основе заданных вариантов составляют свои собственные диалоги, воспроизводят их в речи.

Использование тематических картин, рисунков, фильмов с синхронно звучащим текстом и при этом использование таких опор, как план, ключевые слова, словосочетания, входит в понятие «вербально-изобразительная ситуация».

Изобразительные ситуации не имеют каких-либо опор. Воспринимая визуально то или иное изображение, обучаемые решают словесно сформулированную преподавателем задачу.

Что же такое учебная ситуация? Мы согласны с определением, которое дает Л. Ю. Валиева: «Учебная ситуация есть специально созданные условия, обстоятельства, система взаимоотношений собеседников в целях учебно-воспитательного воздействия на обучающихся при осуществлении речевых действий на иностранном языке» [1, с. 110].

Академический диалог непременно должен касаться их будущей профессиональной деятельности. Реальное общение может состояться только в связи с реальным делом. Обучаемые должны понимать учебную ситуацию, а именно речевую задачу: что спросить, рассказать, уточнить, доказать, опровергнуть.

Преподавателю следует сопроводить упражнение соответствующими лексемами, языковыми клише, выражениями и словосочетаниями. «Широкое употребление языковых формул и речевых клише в диалоге объясняется его высокой динамичностью, сжатостью и ситуативной обусловленностью» [3].

Обучающие должны понимать, для чего они выполняют определенное упражнение, какие знания и навыки они приобретут.

Для практики устной речи необходимо создать соответствующие условия, такие, чтобы обучаемые испытывали комфорт. Требуется их благожелательность в отношении друг друга и, конечно же, обучающего к обучаемым.

Преподавателю следует обратить внимание на мотивацию учебного процесса, т.е. продумать, как построить ситуацию так, чтобы слушатель был способен вести общение на заданную тему на базе языкового материала.

Использование учебных ситуаций в ходе образовательного процесса способствует формированию у слушателей таких положительных качеств, как коллективизм, инициативность, внимательное отношение к собеседникам, окружающим людям.

Естественно, слушатели должны быть заинтересованы выполняемым заданием, у них должно быть стремление сделать его как можно лучше.

Академические ситуации бывают разных форм и различного характера. Например, вопросы по какой-либо тематике, требующие ответа либо без подготовки, либо после определенной подготовки.

Для обсуждение важных, значительных вопросов можно предложить форму деловой игры с назначением ролей.

Для реализации каких-то ситуаций слушателям следует заранее изучить учебники и справочники. А какие-то ситуации проигрываются без подготовки, на базе пережитого жизненного и профессионального опыта. Чтобы подобное задание было выполнено успешно, преподавателю желательно тщательно продумать цели, содержание и организацию каждого этапа деловой игры.

Мы рекомендуем провести следующую работу:

1. Ввести новый вокабуляр.
2. Предложить слушателям прослушать рассказ или диалог и убедиться, что обучающиеся все понимают.
3. Предложить курсантам прокомментировать и оценить услышанное.
4. Дать задание слушателям составить свой диалог на базе прослушанного.

Преподаватель может участвовать в обсуждении, подталкивая участников дискуссии к продолжению коммуникации. Это можно сделать, формулируя вопросы, высказывая недоверие, недоумение, удивление, одобрение, восхищение.

Кроме этого, преподавателю следует обратить внимание на то, как слушатели начинают диалог, на логическую последовательность их реплик, на то, как они завершают его. Следует предлагать такие обстоятельства для беседы, которые интересны курсантам и которые стимулируют их употреблять в своей речи известные им разговорные клише, например: Certainly. Of course. Quite right. I am sorry. So do I. I don’t agree. Как правило, подобные реплики быстро и без труда запоминаются обучаемыми, и они активно используют их, от чего речь обучающихся становится естественной, живой и эмоциональной.

Юмор обычно вызывает особый интерес у слушателей и дает им шанс продемонстрировать свое чувство юмора, смекалку, находчивость.

Специально и регулярно предлагаемые преподавателем проблемные ситуации играют важную роль в обучении устной речи. Благодаря им у слушателей возникает мотив и желание выразить свое мнение по тому или иному вопросу, выдвинуть свои предположения и т. д.

Обычно предлагается исходная ситуация, которая проигрывается в первоначальном виде. Затем преподаватель ставит определенную задачу, и слушатели представляют свои варианты решений, которые также проигрываются. Таким образом, одна ситуация выливается в несколько других, отличных друг от друга ситуаций. Их отличие зависит от уровня подготовки слушателей, их опыта, личностных качеств.

Например, будучи в командировке в Уфе, иностранный гражданин заблудился и не знает, как добраться до отеля «Азимут». Он обращается за помощью к прохожему и тот ему все объясняет:

– Excuse me, do you speak English?

– Yes, I do, a little.

– Oh, fine. I've lost my way and I don't know how to get to the Azimut hotel.

– Oh, it's very easy. Take bus 69 and go as far as the Gorsovet stop.

– And where is the nearest bus stop?

– It's round the corner.

– Thank you very much.

– Not at all.

Данную ситуацию преподаватель может усложнить, поставив перед слушателями следующие задачи: прохожий не может помочь в силу недостаточного уровня владения иностранным языком; чтобы добраться до гостиницы, надо сделать несколько пересадок; прохожий плохо ориентируется в городе и, в свою очередь, просит другого прохожего объяснить дорогу.

Роль игры в преподавании иностранных языков значительна. В процессе игры слушатели могут проявить свои таланты, узнать лучше друг друга. Преподаватель лучше узнает каждого обучающегося, его интересы, наклонности, отношение к окружающему миру. Неся огромный эмоциональный заряд, игра способствует активизации мыслительной деятельности обучаемых, непроизвольному запоминанию новых слов, словосочетаний, фраз.

В ролевых и деловых играх необходимо учить слушателей находить выход из затруднительных ситуаций, используя все возможные средства, переспрашивая, уточняя. Задачей преподавателя является развитие и закрепление у обучающихся умения «… речевую реакцию собеседника, получить нужную информацию, реагировать на высказывания, давать утвердительный или отрицательный ответ, задавать вопросы и отвечать на них, быть инициатором разговора, поддерживать и доводить его до конца» [2].

Деловую игру можно организовать по следующему плану:

1. Ознакомление слушателей с ситуацией, задачей, поставленной преподавателем.

2. Разбор ситуации, т.е. определение, к какой теме относится данная ситуация, и как слушатели могут связать свои теоретические знания с практическим опытом, выяснение конфликта, проблемы.

3. Обсуждение причин конфликта.

4. Выявление способов устранения конфликта.

5. Принятие решений для достижения намеченной цели.

Преподаватель наблюдает со стороны, как слушатели справляются с заданием, направляя их в нужное русло, чтобы не было отклонений от темы, затягиваний. Он также тактично направляет обучаемых, помогает тем, кто в чем-то затрудняется.

Разыгрыванию учебных ситуаций в виде ролевых игр и на завершающем этапе деловых игр предшествует огромная, кропотливая, постоянная работа. Чтобы игра проходили успешно, преподаватель должен помнить:

а) о тесной связи теоретического материала с практическим опытом слушателей;

б) о четкой продуманности цели работы;

в) о качестве усвоения языкового материала;

г) о хорошей организации всех этапов работы;

д) о создании благоприятных условий для общения.

Таким образом, учебные ситуации как активный метод преподавания иностранных языков способствуют мотивации и актуализации обучения, а, следовательно, подготовке квалифицированных специалистов. Соответствие учебного материала реальности, практике, будущей профессии слушателей расширяет их познания не только в своей специальности, но и в различных областях человеческой деятельности, способствует формированию всесторонне развитой личности.

Библиографический список

1. Из опыта работы над ситуациями-диалогами // Лексическая семантика и проблемы обучения иностранным языкам в вузе. Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск II. Уфа : Уфимский юридический институт МВД России, 1998. С. 109–113.

2. Работа над диалогами как средство оптимизации развития речи и произношения на занятиях по ФРС и ПСУР. Авторский проект. А. Г. Тесленко. URL: https://multiurok.ru/index.php/files/avtorskii-proekt-rabota-nad-dialogami-kak-sredstvo.html. (дата обращения: 29.07.2025).

3. Яценко Г. С., Ергазин А. Е. Особенности обучения диалогической речи на английском языке на этапе основного общего образования // Казанский лингвистический журнал. 2022. № 5 (1). С. 88–102.

© Валиахметова Э. К., 2026

УДК 34.08

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

ПОДГОТОВКА ПОЛИЦЕЙСКИХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В статье анализируются проблемы коммуникативной компетентности сотрудников полиции, включая дефицит навыков онлайн-общения, эмоциональную напряженность и риски манипуляции. Рассматриваются факторы формирования коммуникативной культуры – образовательные, личностные и профессиональные – с акцентом на методы обучения в вузах МВД России: моделирование ситуаций, тренинги и внеаудиторные занятия.

Ключевые слова: коммуникативная культура, вузы МВД, цифровая коммуникация, коммуникативная компетентность, профессиональное общение

Современные полицейские испытывают значительные трудности в коммуникации из-за недостатка инициативы, эмоциональной неустойчивости и низкой культуры онлайн-общения, что усугубляется рисками манипуляции и дефицитом времени. Они также сталкиваются с отсутствием навыков работы в современной системе коммуникаций, недостаточной инициативностью и эмоциональной напряженностью в общении с агрессивными гражданами.

Дополнительные трудности возникают в цифровом пространстве из-за низкой культуры общения онлайн, риска манипуляции и незнания норм информационной безопасности. Также отмечаются проблемы межличностного взаимодействия с угрожающими группами населения и дефицит времени для эффективного диалога.

Актуальность данного вопроса обусловлена ростом конфликтов в общении полиции с гражданами и необходимостью несиловых методов в условиях цифровизации. Перспективы включают интеграцию ИИ в тренинги и междисциплинарные исследования для повышения эффективности.

Подготовка сотрудников полиции к профессиональной коммуникации направлена на формирование коммуникативной компетентности – способности использовать язык эффективно в различных социальных и профессиональных контекстах. Это важно, так как эффективная коммуникация необходима для успешной работы

правоохранительных органов: сбора информации, установления контакта со свидетелями и потерпевшими, разрешения конфликтов.

Подготовка сотрудников полиции к профессиональной коммуникации предполагает достижение ряда целей. Прежде всего, это формирование навыков установления взаимопонимания. Эффективное общение помогает устанавливать доверие между сотрудниками и обществом, поощрять сотрудничество со свидетелями и жертвами. Без правильно выстроенного общения невозможен сбор точной информации и предотвращение и разрешение конфликтов. Навыки четкого и лаконичного общения позволяют сотрудникам получать актуальную информацию в ходе расследования.

Используя такие техники, как активное слушание, ассертивное общение и стратегии деэскалации, сотрудники могут разрядить напряженную ситуацию и предотвратить дальнейшую эскалацию. Коммуникативная компетентность помогает сотруднику реализовать свою профессиональную роль и сформировать позитивное мнение о деятельности органов внутренних дел.

В рамках подготовки курсанты изучают психологические особенности профессионального общения. Будущие сотрудники знакомятся с социальной сущностью профессиональной деятельности, ролью коммуникации в правосознании и поведении граждан, спецификой межличностного восприятия и эмоционального обмена.

Курсанты осваивают техники эффективного общения (например, ассертивного стиля, который позволяет строить взаимоотношения с учетом интересов всех сторон), изучают этические нормы профессионального общения (принципы честности, справедливости, уважения и конфиденциальности, которые формируют основу доверия между сотрудниками и гражданами).

Коммуникативная компетенция, в том числе и межкультурная, формируется путем обучения диалогической речи в рамках профессионально ориентированных тем, таких как контакты с гражданами, ориентирование в городе, действия сотрудников по охране общественного порядка; знакомством с основными понятиями теории межкультурной коммуникации, например, с общением, коммуникацией (вербальной / невербальной), культурой.

Для подготовки сотрудников полиции к профессиональной коммуникации используются, например, социально-психологические тренинги, на которых сотрудники учатся моделировать ситуации, развивают необходимые умения и навыки (овладевают темпом речи, интонацией, паузами, навыками активного слушания).

Одним из базовых методов являются групповые дискуссии для усвоения навыков общения, позволяющие донести свою позицию и понять другую, обменяться информацией, рассмотреть проблему с разных сторон

[6]; деловые игры, во время которых моделируемые сценарии и ролевые игры способствуют отработке навыков общения в безопасной и контролируемой среде; практикумы, содержащие комплекс дидактических материалов, состоящий из учебных вопросов, творческих и тестовых заданий, практических задач, тем для дискуссий и размышлений.

Особое внимание уделяется обучению методам самопомощи и саморегуляции, например, медитации, дыхательным упражнениям и тайм-менеджменту, которые сотрудники могут использовать для управления стрессом в повседневной работе [3].

Для выявления областей, требующих улучшения, и предоставления конструктивных рекомендаций следует внедрять механизмы регулярной обратной связи и оценки. Руководители и инструкторы могут оценивать коммуникативные навыки сотрудников и при необходимости проводить индивидуальное обучение и наставничество.

Также уровень подготовки сотрудников полиции к профессиональной коммуникации проверяется в ходе контрольных тестов и практических действий – например, решения вводных задач, которые включают вопросы практической направленности по составлению (заполнению) формализованных бланков, алгоритму действий на месте происшествия.

Для оценки уровня коммуникативной компетентности полицейских используют различные критерии и показатели. Некоторые из них: развитая речь, владение терминологией, использование различных стилей профессиональной речи, ясное изложение, умение правильно и грамотно составлять служебную документацию; умение делать корректные обобщения и выводы; способность ставить профессиональные задачи общения с учётом ориентации на внешние условия профессионального пространства; знание и использование речевого этикета; умение грамотно аргументировать свою позицию; владение навыками психологического воздействия на участников коммуникативного взаимодействия; умение оптимизировать своё психическое состояние; способность вести и направлять диалог в соответствии с задачами и потребностями профессиональной деятельности; умение устанавливать психологический контакт и поддерживать его в процессе взаимодействия [4].

Используют, например, тест Гилфорда, который замеряет коммуникативные навыки: способность предвидеть последствия поведения, правильно оценивать состояния и чувства по невербалике, распознавать структуру коммуникативных ситуаций и т. д.; тест на оценку самоконтроля в общении (М. Снайдера) и тест оценки коммуникативных умений (А. А. Карелина). Результаты тестов на коммуникативную компетентность интерпретируются с учётом нескольких принципов: комплексный анализ (результаты различных тестов рассматриваются как части единой картины, а не изолированно), выявление паттернов (ищутся

повторяющиеся коммуникативные стратегии, проявляющиеся в разных ситуациях), контекстуализация (при анализе коммуникативного профиля учитываются профессиональные и личные обстоятельства), приоритизация (определяются, какие аспекты коммуникации критичны для конкретных целей развития), объективность (факты отделяются от эмоциональных реакций на полученные результаты).

Полученная структурированная картина становится основой для разработки персонализированного плана развития коммуникативных навыков, учитывающего индивидуальные особенности и конкретные цели.

Также в современном мире необходима подготовка к коммуникации в цифровой среде. Сотрудников информируют о требованиях к информационной безопасности, о новшествах в цифровой сфере, о нарушениях профессиональной этики в интернете. Кадровые подразделения следят за тем, чтобы сотрудники не распространяли материалы, которые понижают имидж органов внутренних дел. Сотрудникам объясняют, как правильно вести себя в интернете, учитывая их социальный статус. Для обучения могут использоваться дистанционные образовательные технологии, например сервис видеоконференцсвязи.

Обучение полицейских особенностям онлайн-коммуникации. Так, при общении в интернете не понять оттенков чувств и переживаний собеседника, его иронию, сарказм. Чтобы компенсировать этот недостаток, нужно уделять внимание деталям письменной речи собеседника: его словарному запасу, стилю письма, использованию знаков препинания и эмотиконов. Поскольку невербальный компонент отсутствует, то возникает возможность скрыть собственные эмоции или выразить те, которые на самом деле не испытываешь. У пользователей возникает ощущение, что всё, что они делают в интернете – это не совсем они.

Таким образом, профессиональное образование в вузах МВД России закладывает основу через изучение психологии общения, риторики и этики, с акцентом на моделирование ситуаций. Формирование включает языковую, речевую и культуроведческую компетенции, преодолевая противоречия между нуждами системы и программами. Служебный опыт, нормативные документы и этические нормы регулируют общение, повышая престиж полиции через вежливость и конфиденциальность. Взаимодействие в коллективе развивает навыки бесконфликтного общения и имиджа профессионала.

Методы формирования коммуникативной культуры в вузах МВД России включают моделирование реальных ситуаций, тренинги и внеаудиторные занятия навыков общения у курсантов. Деловая игра, видеодемонстрации и коммуникативные задачи на лекциях, практических занятиях и семинарах имитируют профессиональные ситуации, способствуя освоению навыков коммуникации. Психологические тренинги

развивают эмпатию, толерантность и эмоциональный интеллект через групповые упражнения.

Библиографический список

1. Джамписова Р. Т. Психологические особенности профессионального общения сотрудников органов внутренних дел // Мир педагогики и психологии. 2023. № 12 (89). С. 288–295.

2. Пашенцева К. Д., Ануфриева Д. А. Коммуникативная компетентность сотрудников полиции как фактор их успешности в профессиональной деятельности // Психология и педагогика служебной деятельности. 2022. № 4. С. 259–262.

3. Шувалов А. П., Гречаный С. А., Фасхутдинова А. В. Актуальные вопросы формирования коммуникативной компетентности сотрудников полиции в современных условиях // Закон и право. 2024. № 7. С. 230–234.

© Внуковская А. В., 2026

УДК 811.161.1

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

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ vs РЕЧЕВАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В фокусе внимания аспекты речевого взаимодействия обучающихся образовательных организаций МВД России. Проводится анализ результатов опроса курсантов и слушателей факультета профессиональной подготовки: исследуются понятия речевой агрессии и речевой толерантности, рассматриваются их источники, выявляются провоцирующие факторы и маркеры, намечаются перспективы корректировки девиантного речевого поведения обучающихся.

Ключевые слова: речевое взаимодействий, речевая агрессия, речевая толерантность

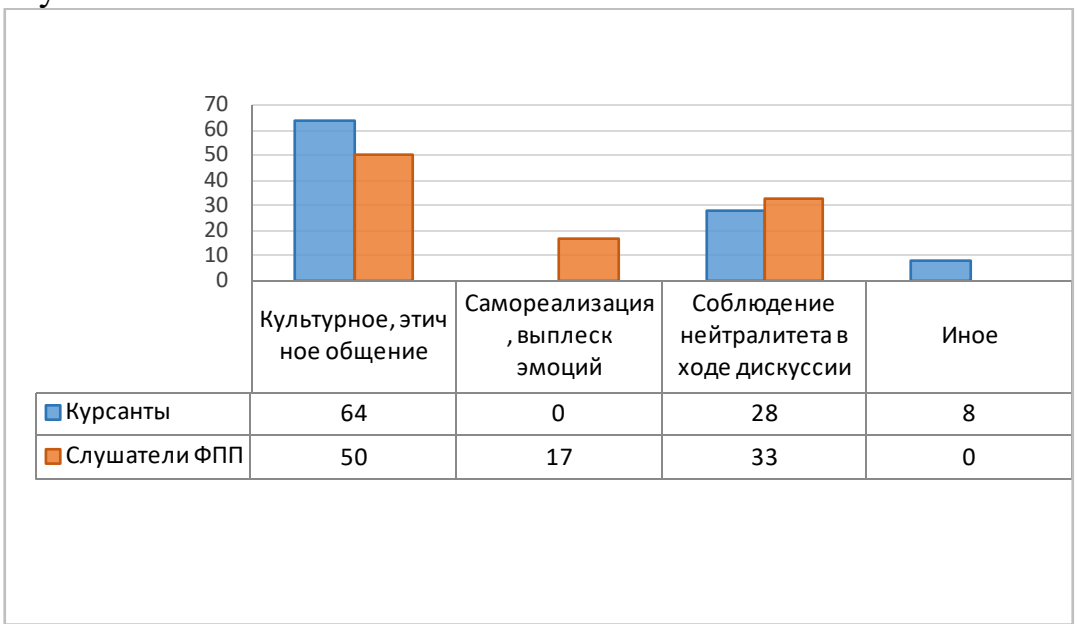
В настоящее время проблемы формирования языковой личности и коммуникативного поведения, его измерения в терминах толерантности и речевой агрессии в зависимости от принимаемой и выполняемой личностью социальной роли представляются актуальными в связи с рядом факторов объективного порядка, в числе которых смена парадигм

научного знания в сторону антропоцентрического подхода, в том числе и в лингвистике. Итогом стало выдвижение в качества объекта исследования языковой личности, выявление и описание специфики ее коммуникативного поведения как «совокупности норм и традиций общения народа, социальной, возрастной, гендерной, профессиональной и т. д. групп, а также отдельной личности» [3, с. 6].

В фокусе внимания настоящей научной работы исследование феномена коммуникативного поведения в его крайних проявлениях – речевой агрессии и речевой толерантности – в коммуникативном пространстве непосредственных участников образовательного процесса – курсантов и слушателей факультета профессиональной подготовки Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя.

Речевая агрессия – тема, чрезвычайно обсуждаемая в современной теории коммуникации. Существуют многочисленные определения речевой агрессии: под данным термином понимают «форму речевого поведения, нацеленного на оскорбление или преднамеренного причинения вреда человеку» [4], «речевой акт, замещающий агрессивное физическое действие: оскорбление, насмешка, угроза» [2, с. 83].

Безусловно, речевую агрессию и речевые деликты как факты ее проявления следует квалифицировать как девиантные явления, в то время как эталонным речевым поведением, по мнению обучающихся Рязанского филиала МосУ МВД России имени В. Я. Кикотя, признается культурное, этичное общение, а соблюдение нейтралитета в ходе дискуссии или спора выступает важным для более чем 30 % опрошенных. Сравнительная характеристика ответов курсантов и слушателей представлена в диаграмме на рисунке 1:



	Культурное, этичное общение	Самореализация, выплеск эмоций	Соблюдение нейтралитета в ходе дискуссии	Иное
Курсанты	64	0	28	8
Слушатели ФПП	50	17	33	0

Рис. № 1. Эталон речевого поведения

По мнению большинства информантов, маркерами речевой агрессии выступают факторы экстралингвистического порядка: повышение тона голоса (25 %), эмоциональность (25 %) (эмоциональность также проявляется в повышении тона голоса или, как минимум, его изменении), то есть 50 % показателей речевой агрессии имеют несобственно языковые проявления; 50 % индикаторов представлены средствами лингвистического порядка – эмоционально-окрашенной, обсценной лексикой, жаргонизмами. Общая картина представлена в диаграмме на рисунке 2.

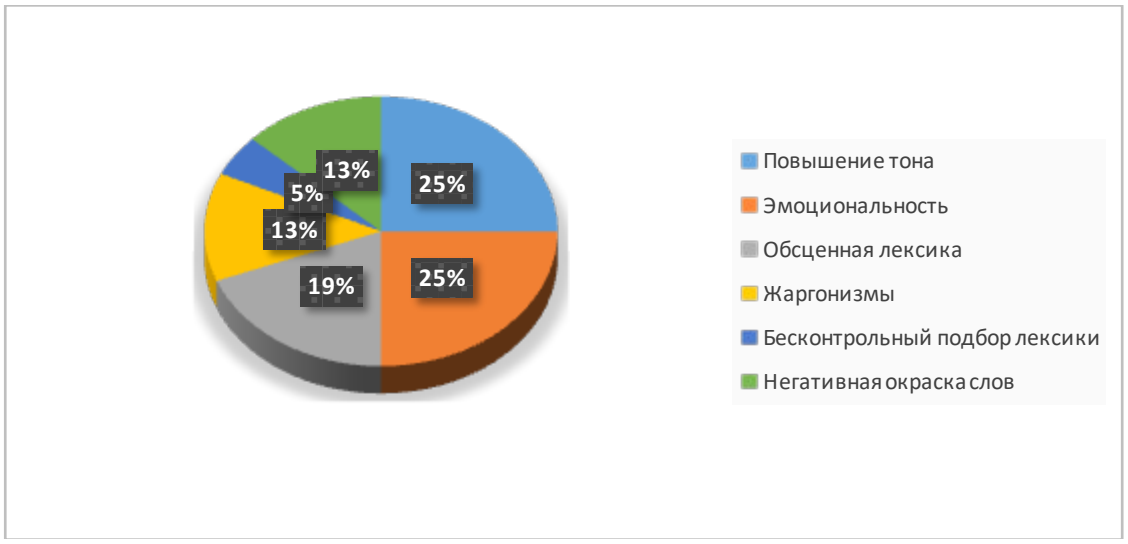


Рис. № 2. Маркеры речевой агрессии

Учитывая специфику профессиональной деятельности обучающихся, мы сделали попытку выяснить, где чаще всего они сталкиваются с проявлениями речевой агрессии и люди каких профессий, по их мнению, в большей степени склонны к агрессивной форме речевого взаимодействия. Ответы курсантов отражены в диаграмме на рисунке 3.

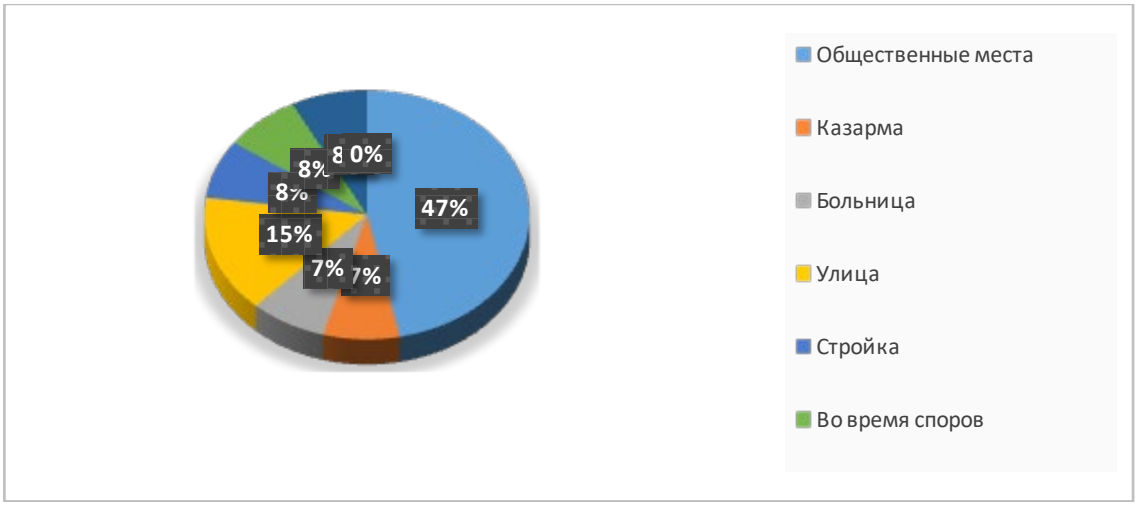


Рис. № 3. Сфера проявлений речевой агрессии (по версии курсантов)

Курсанты и слушатели в свободной форме отвечали на вопрос «Где вы чаще всего сталкиваетесь с проявлениями речевой агрессии?», и на диаграмме указаны отнюдь не все версии их ответов. Тем не менее неудивительно, что общественные места как наиболее частотные занимают первые позиции в ранжированном списке (47 %). Полагаем, к полученным 47 % следует добавить ответы *улица, больница, стройка, казарма и т.д.* – и процент существенно увеличится. Обращает на себя внимание факт, что 14 % курсантов сталкиваются с речевой агрессией именно в курсантском коллективе – информантами был дан точный ответ на вопрос, что требует серьезного внимания к взаимоотношениям внутри курсантского коллектива как со стороны психологической службы вуза, так и курсовых офицеров.

Результаты ответов слушателей факультета профессиональной подготовки приведены на диаграмме ниже (см. рисунок № 4):

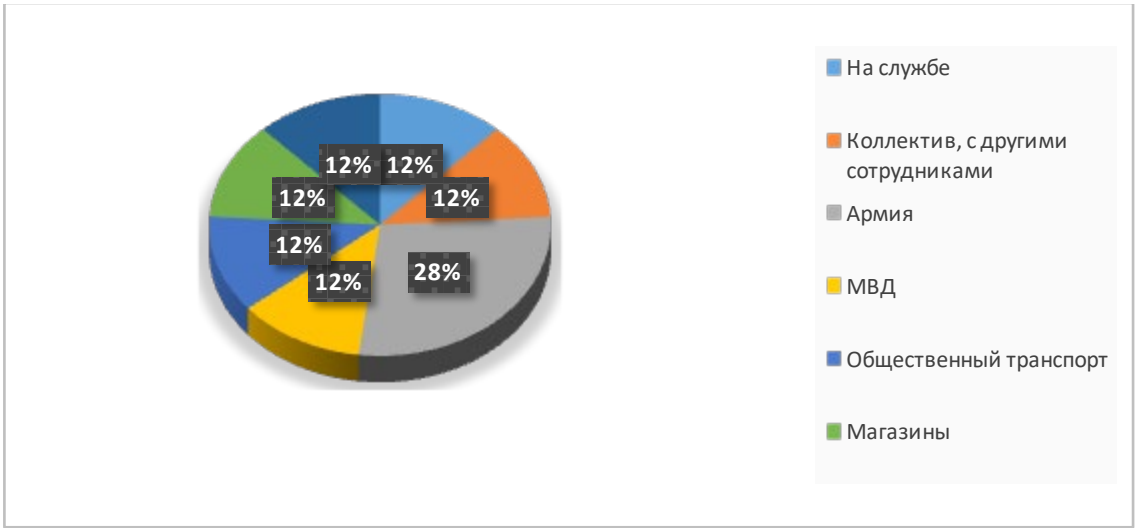


Рис. № 4. Сфера проявлений речевой агрессии (по версии слушателей)

В силу того, что данная группа информантов является действующими сотрудниками органов внутренних дел, выполняет конкретные служебные обязанности, имеет большой жизненный опыт, связанный в том числе и со службой в вооруженных силах, и возрастом, результаты их ответов не пересекаются с ответами курсантов. Несмотря на то, что большинство информантов отметило службу в вооруженных силах как место с максимальной степенью проявления речевой агрессии, очевидным остается тот факт, что агрессивное речевое поведение присутствует в профессиональной деятельности и сотрудников ОВД: по совокупности ответов – 36 %; ровно столько же (36 %) связано с местами общественного пользования – транспортом, магазинами и др.

В целом, по мнению курсантов и слушателей Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, к речевой агрессии в большей степени склонны строители (28 %), военнослужащие

(28 %), сотрудники ФСИН (14 %), водители (14 %), автомеханики (12 %), продавцы (12 %), рабочие (7 %), врачи (7 %), а также «люди, работающие в контакте с другими людьми» (7 %) и представители профессий «заставляющих долго думать» (7 %). И только 7 % опрошенных из числа курсантов уверены в том, что профессия не определяет уровень агрессии.

Очевидно, что ответы информантов обусловлены и жизненным опытом, и сферой деятельности. Однако все же можно наметить некоторые общие тенденции в источниках речевой агрессии с точки зрения и курсантов, и слушателей – это представители силовых ведомств и люди рабочих специальностей.

Если 14 % курсантов сталкиваются с проявлениями речевой агрессии в коллективе и 36 % слушателей – на службе, необходимо выяснить источник(и) агрессивного речевого взаимодействия. Данные самообследования позволяют утверждать, что около 21 % курсантов и 50 % слушателей считают себя в большей степени агрессивными, чем толерантными личностями.

Полярным понятию речевой агрессии выступает понятие речевой толерантности. Как отмечает И. И. Просвиркина [3], к исследованию данного феномена следует подходить с точки зрения осмысления понятий толерантность и речевая коммуникация. И если под речевой коммуникацией понимается процесс речевого взаимодействия как обмена информацией, то лексикографическое описание понятия толерантности включает два значения: 1) Особенность поведения субъекта в процессе общения; 2) Терпимость человека к кому-либо или чему-либо [1, с. 317]. Таким образом, речевая толерантность – это «готовность коммуникантов к сотрудничеству в противоречивых и конфликтных ситуациях с установкой на понимание противоположной позиции, чужого как другого» [5, с. 41].

Речевая толерантность интересует исследователей языка с точки зрения профессиональной этики, то есть речевого поведения в рамках делового общения, с позиций межкультурного речевого взаимодействия. Цели настоящей научной работы менее глобальны. Предполагая знание информантами понятия речевой толерантности, мы предложили им определить ее место в современном коммуникативном пространстве России, и, как оказалось, 33 % слушателей и 50 % курсантов считают толерантность неактуальным понятием, одновременно полагая, что словесная толерантность должна стать нормой в российском обществе.

Картина коммуникативного поведения граждан России в целом видится курсантам и слушателям по-разному: если первые полагают, что в нашей стране наблюдается речевая толерантность (57 %), то вторые – и их 67 % – придерживаются мнения о превалировании речевой агрессии в коммуникативном взаимодействии граждан России (см. рис. № 5).

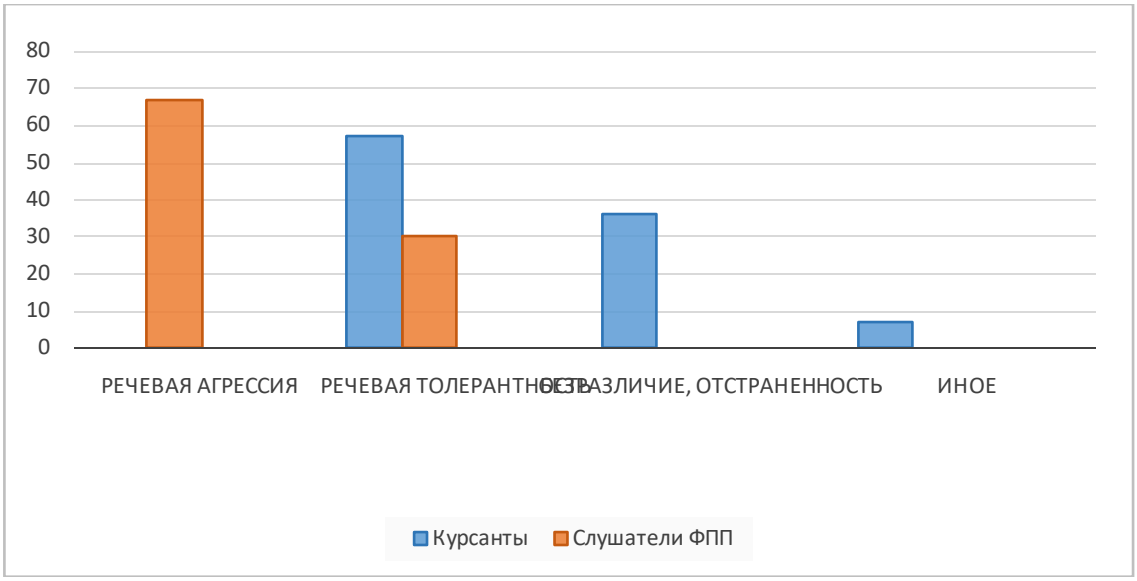


Рис. № 5. Тенденции в коммуникативном поведении граждан современной России

Диаграмма показывает, что слушатели факультета профессиональной подготовки более категоричны в своем восприятии мира (агрессия vs толерантность), в то время как курсанты рассматривают и иные варианты коммуникативного поведения, хотя, полагаем, выделяемые ими «безразличие» и «отстраненность» также можно отнести к негативным коммуникативным проявлениям.

Данное научное исследование, построенное на результатах анкетирования курсантов и слушателей профессиональной подготовки Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, выявило ряд особенностей в их понимании языковой личности, оценке собственного коммуникативного поведения и коммуникативного поведения собеседника, а также граждан современной России, речевой агрессии и толерантности. Ставилась задача выяснить не только, что понимают опрашиваемые под теми или иными понятиями, важна была проекция понятий коммуникативного поведения, речевой агрессии и речевой толерантности на каждого курсанта и слушателя, чтобы не только вскрыть наиболее проблемные аспекты речевого взаимодействия, но и обеспечить рефлексию каждого информанта.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАРП, 2009. 44 с.

2. Воронцова Т. А. Речевая агрессия в коммуникативно-дискурсивной перспективе // Вестник ВГУ. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2006. № 1. С. 83–86.

3. Просвиркина И. И. Генезис понятия толерантная речевая коммуникация // Вестник РУДН. Серия Вопросы образования : языки и специальность. 2007. № 1. С. 52–57.

4. Речевая или языковая агрессия в русском языке. URL: http://iamruss.ru/rechevaya-ili-yazykovaya-agressiya-v-russkom-yazyke/ (дата обращения: 22.12.2025).

5. Соловьева Н. В. Толерантность речевого взаимодействия в Интернет-коммуникации (на материале интернет-дискуссий) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2012. № 1. С. 41–45.

6. Стернин И. А. Модели описание коммуникативного поведения. Воронеж, 2015. 52 с.

© Воронина Л. В., 2026

УДК 881.111’37:378.6.351.74

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

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотреть популярные английские юридические идиомы, используемые в речи сотрудников правоохранительных органов, приводятся их лексическое значение и особенности употребления. Обосновывается важность изучения фразеологизмов на занятиях по английскому языку и употребления их в ситуациях неофициального общения. Даются рекомендации к освоению юридических идиом.

Ключевые слова: сотрудники ОВД, фразеологизмы, английские юридические идиомы, английская юридическая терминология

В настоящее время владение иностранным языком (а лучше несколькими) играет важную роль в подготовке высококвалифицированных сотрудников органов внутренних дел, 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 ОВД с квалифицированной иноязычной подготовкой [3, с. 158].

Изучение английского языка в образовательных организациях системы МВД России обусловлено тем, что английский язык – это язык международного общения. Знание английского языка необходимо сотрудникам ОВД, так как именно они привлекаются к охране общественного порядка во время проведения различных культурных и спортивных мероприятий международного уровня. Важную роль при этом играет формирование лингвистической культуры, развитие навыков грамотного использования сотрудниками ОВД иностранного языка в реальной жизни как средства профессионального общения. Кроме того, владение иностранным языком влияет на логическое мышление, тренирует память, развивает умственные способности, способствует интеллектуальному развитию и совершенствованию индивидуально-личностных и профессионально значимых качеств [2, с. 130].

Проблема обучения лексике остается одной из самых актуальных проблем методики обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Это объясняется тем фактом, что «… язык является важнейшим средством общения и воздействия, механизмом получения и обработки информации, средством оптимизации всех видов человеческой деятельности, а юриспруденция и юридическая деятельность принадлежат к сфере повышенной речевой ответственности» [6, с. 173].

Наряду с усвоением специальной юридической терминологии, курсанты изучают фразовые глаголы, знакомятся с фразеологизмами (пословицами, поговорками, крылатыми выражениями, идиомами). Следует отметить, что фразеологизм – свойственное определенному языку устойчивое словосочетание, смысл которого не определяется значением отдельно взятых слов, входящих в его состав. В. В. Виноградов выделил три типа фразеологических единиц: фразеологические сращения или идиомы, фразеологические единства и фразеологические сочетания [1, с. 173].

Итак, идиома (в переводе с греческого «свойственный, собственный») – это устойчивое выражение, свойственное только определенному языку. Ее нельзя перевести буквально, даже если будут известны все слова. Идиома – это устойчивый оборот речи, который может понять только носитель языка. Например, идиома “When pigs fly” дословно переводится «Когда свиньи полетят» и означает «никогда». В русском языке ей соответствуют фраза «Когда рак на горе свистнет». В латинском языке есть фраза с таким же значением “Ad Kalendas Graecas” – «До греческих календ» (Календы в Древнем Риме – первый день каждого месяца, у греков не было календ).

Употребление фразеологизмов в речи делает ее живой, эмоциональной, естественной. Юридические идиомы современного

английского языка используют в своей речи юристы, адвокаты, сотрудники правоохранительных органов.

Во время изучения темы «Crime and punishment» («Преступление и наказание») курсанты сталкиваются со следующими идиомами. Их можно дать с объяснением на английском языке, чтобы курсанты сами догадались, что эти идиомы означают. Также можно дать пример употребления идиомы в предложении:

– caught red-handed – if a person is caught red-handed, they are caught while they are doing something wrong or illegal - Если человека поймали с поличным, это значит, что его поймали во время совершения чего-либо противоправного или незаконного; пойман с поличным / на месте преступления: The police arrived as the burglar was leaving the house. He was caught red-handed;

– to blow the whistle on someone – to report wrongdoing to authorities, and give information about; донести на кого-либо: He refused to blow the whistle on his boss for fear of losing his job;

– to turn a blind eye to (something) – to choose to ignore something that you know is wrong or illegal; смотреть сквозь пальцы (на что-либо), намеренно игнорировать, закрывать глаза на что-либо, делать вид, что не замечаешь (обычно – правонарушение, проступок или нежелательную ситуацию). The authorities often turn a blind eye to minor infractions;

– to grease someone's palm – means to pay somebody money or to give a bribe in exchange for a favour; дать взятку кому-либо, дать на лапу: They had to grease the porter's palm in order to enter the restaurant;

– to cover one’s tracks – to hide evidence of wrongdoing; заметать следы: Robert covered his tracks by throwing the knife in the river;

– white-collar crime is non-violent in nature and includes public corruption, health care fraud, mortgage fraud, securities fraud, and money laundering; беловоротничковое / экономическое / должностное преступление: White-collar crime is just as reprehensible as blue-collar crime and must be punished accordingly;

– to keep one’s nose clean – to behave well and stay out of trouble (with the law); держаться от греха подальше (не иметь проблем с законом): Jacob was never able to keep his nose clean, and eventually he got into trouble;

– to have a run-in with the law – to have trouble with the law; иметь проблемы с законом: He has had numerous run-ins with the law in the past;

– in cold blood – хладнокровно, безжалостно: The crime had been committed in cold blood;

– stool pigeon – a police informer, an informant who betrays criminals; стукач, осведомитель, подсадная утка, провокатор: Watch out for Doug; I'm sure he's a stool pigeon for the supervisor;

– jailbird – (a prisoner) a person who stays in jail; (a habitual criminal) a person who has been in jail repeatedly; уголовник, рецидивист, заключенный;

– to beat the rap – to escape punishment for a crime; выйти сухим из воды, избежать наказания, сойти с рук: The youngsters were caught shoplifting, but somehow they were able to beat the rap;

– behind bars – in prison; за решеткой, в тюрьме, в заключении, лишение свободы: The criminal was finally put behind bars;

– cat burglar – a thief who climbs into buildings to steal, often unnoticed: When we came home, we realized that a cat burglar had been in our apartment; our TV set was stolen;

– to come clean – to confess or tell the truth about a crime; говорить / рассказать правду, признаться: The boys decided to come clean about crashing the car; и многие другие.

Для изучения идиом рекомендуется: 1) запоминать идиомы в контексте, обращая внимание на ситуацию и условия, в которых используется то или иное устойчивое словосочетание; 2) найти информацию об этимологии данного выражения, это значительно облегчит процесс запоминания; 3) заучивать идиому целиком, не дробить ее на отдельные слова; 4) попробовать составить собственные предложения с использованием нового словосочетания; 5) стараться как можно чаще употреблять идиомы на занятиях по английскому языку [5, с. 138].

В итоге хотелось бы еще раз подчеркнуть, что идиомы используются в речи для придания ей образности, яркости. Юридические английские идиомы составляют существенную часть профессиональной лексики, что указывает на их важную роль в процессе обучения курсантов английскому языку.

Библиографический список

1. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография : избранные труды. М. : Наука. 1977. 310 с.

2. Галиева Д. А., Науразбаева Л. В. Некоторые проблемы обучения лексике английского языка // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2021. № 3 (93). С. 130–134.

3. 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.

4. Литвинов П. П. Англо-русский фразеологический словарь. М. : ВАКО. 2005. 336 с.

5. Мишурова О. И. Роль юридических идиом в процессе обучения студентов-юристов английскому язык // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА). 2021. (10). С. 131–139.

6. Петрова Е. А. Структурно-семантические особенности варваризмов (на примере профессиональной речи сотрудников органов

внутренних дел) // Вестник Уфимского юридического института МВД России. № 1 (91). Уфа. 2021. С. 172–181.

© Галиева Д. А., 2026

УДК 378.1

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

РЕЧЕВЫЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ И ПУТИ ИХ КОРРЕКЦИИ В ОБУЧЕНИИ АДЪЮНКТОВ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена обзору речевых и стилистических ошибок, которые наиболее часто встречаются в процессе обучения адъюнктов научному стилю общения. Автором предлагается классификация ошибок, включающая ошибки на уровне слова, словосочетания, предложения, синтаксического целого. На основе данной классификации приведены различные виды ошибок – лексические, стилистические, структурные, грамматические и ошибки в цитировании. Каждый вид ошибок сопровождается примерами. Учитывая негативное влияние ошибок, адъюнкты в значительной степени могут повысить качество своих исследований и улучшить иноязычные навыки коммуникации в их научной сфере. В статье предлагаются пути коррекции всех видов ошибок с примерами.

Ключевые слова: иностранный язык, речевые ошибки, стилистические ошибки, адъюнктура, научная коммуникация

Обучение иноязычному научному стилю и научной коммуникации в адъюнктуре Барнаульского юридического института МВД России представляет собой сложный и длительный процесс, в ходе которого встречаются ошибки разного характера. Эти ошибки негативным образом влияют не только на качество исследовательских работ обучающихся, но и на способность вести коммуникацию в сфере своих профессиональных и научных интересов.

Анализ отечественных исследований в этой области выявил ряд противоречий. Во-первых, обучение в адъюнктуре требует от обучающихся написания научных статей по теме исследований, включающих обзор иностранной литературы. Однако, на практике выявляются определенные проблемы – желание писать такие статьи есть, а

умений работать с иностранной научной литературой – нет. Как утверждает Н. Г. Соснина, в большинстве образовательных учреждений отсутствуют учебные пособия, предлагающие эффективную методику формирования научной коммуникации [4]. К тому же выявляется противоречие между уровнем развития иноязычных коммуникативных навыков адъюнктов и уровнем развития научной коммуникации. Некоторые исследователи считают, что при развитии научной коммуникации адъюнкты допускают больше ошибок речевого и стилистического характера. В этой связи возникает проблема организации эффективной работы над выявлением и устранением этих ошибок.

В данном исследовании мы придерживаемся следующей классификации ошибок: *на уровне слова* (применение слова без учета семантики, использование многозначных слов), *на уровне словосочетания* (разные стили употребления слов, отсутствие их естественной комбинации, неправильное использование предлогов, артиклей и т. д.), *на уровне предложения* (несогласованность между частями предложения, двусмысленность, неверный порядок слов и ударений и т. д.) и *на уровне синтаксического целого* (нарушение смысловых и синтаксических отношений в тексте, отсутствие последовательности в передаче информации, затруднение понимания основной мысли и т. д.) [4].

Основываясь на данной классификации, мы выявили наиболее типичные виды ошибки, совершаемые адъюнктами при обучении научной коммуникации. Приведем примеры.

1. Лексические ошибки, возникающие из-за недостаточного словарного запаса или неправильного понимания научного контекста [2]. Ошибочно – «Our scientific results are like very surprising». Правильно – «Our scientific results are quite surprising».

2. Грамматические ошибки. Они возникают в связи с неправильныи использованием грамматических структур. Ошибочно – «The data shows significant improvement». Правильно – «The data show significant improvement» [2].

3. Стилистические ошибки. Они появляются, когда текст не соответствует нормам научного стиля и в нем присутствуют, например, элементы разговорного стиля. Ошибочно – «In my opinion, the finding are totally awesome». Правильно – «In my view, the finding are significant».

4. Ошибки в структуре текста возникают, когда нарушена структура организации научного текста – логическая последовательность, отсутствие абзацев и т.д. Ошибочна может быть запутанная структура текста без введения, основной части и выводов [3].

5. Ошибки в цитировании имеют место быть, когда неправильно подобраны источники или они вообще отсутствуют. Кроме этих ошибок, могут встречаться ошибки в оформлении из-за неправильного стиля передачи информации – шрифтов, отступов и т. д.

Своевременное выявление ошибок разного вида позволяет организовать эффективную работу по их коррекции и направить процесс развития научной коммуникации в правильное русло.

Так, исправление лексических ошибок научного стиля необходимо начать с работы с тезаурусами, поскольку рассмотрение синонимов, антонимов и т.д. позволяет улучшить словарный запас. К тому же, постоянное чтение иностранной литературы способствует запоминанию новых слов, выражений, стилистических конструкций. С целью эффективной коррекции иноязычных лексических ошибок научного стиля мы предлагаем адъюнктам разнообразные задания. Приведем примеры.

Задание 1. Предоставляется текст с выделенными неверными лексическими единицами. Необходимо их заменить на более подходящие. Ошибочно – «The results are very *interesting* in this review». Правильно – «The results are very *significant* in this reviewt».

Задание 2. Предлагается два слова из контекста с целью подбора наиболее подходящего синонима. Ошибочно – «big, show». Правильно – «large, demonstrate».

Задание 3. Предлагаются фразы, дословно переведенные с русского языка. Адъюнкты должны переделать их на «правильный английский». Ошибочно – «He has a big head with ideas». Правильно – «He has many innivative ideas».

Пути коррекции грамматических ошибок включают в себя изучение правил, упражнения на построение предложений и текстов с фокусом на грамматику. Рассмотрим примеры.

Задание 1. Необходимо изменить форму времени в предложениях, чтобы оно соответствовало контексту. Ошибочно – «The researcher conducts experiment». Правильно – «The researcher conducted experiment».

Задание 2. Адъюнкты должны согласовать подлежащее и сказуемое, исправив ошибки в предложениях. Ошибочно – «The group of researchers are studying the phenomenon». Правильно – «The group of researchers is studying the phenomenon».

Задание 3. Адъюнктам предлагается несколько предложений, они должны выбрать правильную грамматическую конструкцию. Ошибочно – «Neither the results nor the hypothesis were confirmed». Правильно – «Neither the results nor the hypothesis was confirmed».

Коррекция стилистических ошибок включает в себя обучение основам иноязычного научного стиля с акцентом на формулировках, а также анализ научных публикаций, соответствующих их профессиональной сфере и их редактирование [1]. Рассмотрим это на примерах.

Задание 1. Предлагается текст с пропущенными словами. Адъюнкты должны подобрать правильные грамматические конструкции. «Neither the

results nor the conclision ___ satisfactory». Правильно – «Neither the results nor the conclision is satisfactory».

Задание 2. Обучающимся дается текст, в котором есть ошибки в использовании местоимений. Они должны их найти и исправить. Every person must conduct our experiment before dissertation defense. Правильно – Every person must conduct his experiment before dissertation defense.

Задание 3. Для устранения грамматических ошибок можно использовать огромное число упражнений – на видовременные формы, согласование, управление, перевод с одного языка на другой и т. д.

Структурные ошибки в тексте встречаются в обучении адъюнктов также достаточно часто. Для их коррекции мы используем следующие задания:

Задание 1. Предлагается научный неадаптированный текст на иностранном языке. Адъюнкты должны просмотреть его и определить основную мысль каждого абзаца. Делая общий вывод по содержанию, они должны проанализировать его структуру.

Задание 2. Предлагается научный частично адаптированный текст с неверно расположенными абзацами, адъюнкты должны найти ошибки и расставить абзацы в правильном порядке.

Задание 3. Предлагается три текста без заголовка и три заголовка без текста. Обучающиеся должны найти правильный заголовок к каждому тексту.

Чтобы избегать ошибок в цитировании, адъюнкты знакомятся с правилами оформления списка литературы иностранных источников и оформления цитат. По заданию преподавателя они самостоятельно оформляют цитаты и библиографический список на иностранном языке.

Таким образом, определение и коррекция речевых и стилистических ошибок является важным в организации образовательного процесса в Барнаульском ЮИ МВД России, поскольку эти ошибки зачастую являются причиной искажения фактов из иноязычных научных исследований.

Для преподавателя важно уметь организовывать работу по выявлению и устранению этих ошибок, разрабатывая разнообразные задания, направленные на коррекцию лексических, грамматических и стилистических ошибок, а также ошибок в цитировании и структуре. Работа над этими упражнениями значительно улучшает уровень научного письма и качество исследовательских работ, что в итоге приводит к улучшению их деятельности в научной сфере, способствуя тем самым интеграции в мировое научное сообщество.

Библиографический список

1. Дюндик Ю. Б., Калиш Е. Е. Методика предупреждения и коррекции ошибок при обучении английскому языку в вузе : из опыта работы // Прикладная психология и педагогика. 2020. № 2. С. 97–106.

2. Захватова Е. А., Панкратова М. В. Анализ лексико-грамматических ошибок в академическом эссе в рамках IELTS среди студентов неязыковых вузов (на материале английского языка) // Казанский лингвистический журнал. 2023. № 6 (1). С. 16–25.

3. Раздорская О. В. Ошибки при изучении иностранного языка, типичные для студентов медицинского вуза // Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 94. № 5. С. 137–142.

4. Соснина Н. Г. Стилистико-речевые ошибки в процессе изучения научного стиля в неязыковом вузе // Ученые записки Ульяновского государственного университета : Актуальные проблемы теории языка и лингводидактики. 2018. С. 75–77.

© Гнездилова Е. В., 2026

УДК 378:372.881.1

Т. А. ГОЛЬЦОВА, *доцент кафедры русского и иностранных языков Воронежского института МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Статья посвящена вопросу деятельности преподавателя при организации самостоятельной работы. Автором описывается его роль в процессе самообразования обучающегося. В статье названы некоторые компетенции, которыми должен владеть современный преподаватель в эпоху цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровые технологии, самостоятельная работа, иностранный язык, образовательный процесс, компетенции педагога

Цифровые технологии на сегодняшний день играют важную роль в процессе изучения языков. Электронные средства коммуникации, такие как компьютеры, ноутбуки, мобильные телефоны, сеть Интернет и другие технологии, а именно видеоконференции, чаты, стали важной составляющей обучения иностранным языкам. С каждым днем их использование в сфере образования неуклонно растет. Процесс обучения с помощью электронных технологий стало реальностью и существенно расширило возможности изучения языков. Обучение с использованием технологий предполагает, что обучающийся использует современные средства и инструменты не только во время аудиторных занятий, но и при

выполнении заданий во время самостоятельной работы, расширяя при этом свои знания по той или иной теме, которые получил во время работы под руководством преподавателя.

Самостоятельная работа является важной составляющей образовательного процесса. Она представляет собой самостоятельно инициируемое и самостоятельно регулируемое обучение, при котором выявляются человеческие ресурсы, существует возможность проявить себя. При этом, хотя самостоятельная работа и предполагает отсутствие преподавателя, его роль в организации деятельности обучающихся вне аудитории чрезвычайно важна.

В условиях неограниченного доступа к информации в интернете преподаватель должен направлять обучающихся в процессе самостоятельной работы. Правильнее сказать, его роль при использовании обучающимися технологий в самообучении на первых этапах имеет первостепенное значение [5]. Современное поколение свободно владеет цифровыми устройствами, так как выросло в эпоху технологий. Тем не менее, представители этого поколения, как правило, не владеют стратегиями самостоятельного изучения языка вообще или настолько, чтобы рассматривать используемые ежедневно гаджеты не только для развлечения, но и как обучающий инструмент. В связи с этим, обучающиеся полагаются на преподавателей в вопросах руководства, мотивации и оценки прогресса. На сегодняшний день предполагается, что работа преподавателя будет направлена на то, чтобы обучающиеся не просто усвоили ключевые понятия курса, но и научились пользоваться необходимыми технологиями. При этом преподаватель должен следить за тем, чтобы во время самостоятельной работы использовались наиболее подходящие инструменты, поддерживать обратную связь. Лишь тогда обучающиеся будут чувствовать поддержку. Немаловажно также обеспечить обучающимся личное пространство для общения и совместной работы, так задания иногда предполагают не только индивидуальную, но и групповую работу. В результате получается, что при оценке преподавателем учитываются не только знания по изучаемой теме, но и умение использовать соответствующие технологии.

При активном использовании современных технологий во время самостоятельной работы роль преподавателя уменьшается. В аудитории обучающиеся получают рекомендации, а затем самостоятельно выбирают источники информации, инструменты и устройства для решения поставленных задач, определяют формат работы и углубляются в ту или иную тему. В то же время рекомендации преподавателя должны поддерживать вовлеченность в работу и активность обучающихся при изучении темы во внеаудиторное время, научить обучающихся брать ответственность на себя за выполнение задания. При этом, естественно, им может быть сложно определить, что правильно, а что нет, и являются ли

источники, с которыми они столкнулись, достоверными и заслуживающими доверия. Вот почему преподаватель и на этом этапе должен оставаться наставником, который будет оценивать информацию и помогать ученикам применять ее в обучении.

Вот уже не один десяток лет педагоги говорят о том, что цифровые технологии значительно повышают эффективность изучения иностранных языков, делая его более интерактивным, доступным и мотивирующим [2; 3]. Однако их эффективность зависит от продуманной интеграции и продуктивной работы преподавателя. В связи с этим меняются и требования к современному педагогу.

Преподавателю необходимо овладеть новыми компетенциями [4]. Чтобы справиться с вызовами цифрового образования, необходимо развивать навыки во многих областях (необходимо уметь эффективно интегрировать технологии в процесс обучения, используя при этом платформы электронного обучения). Кроме того, следует научиться внедрять в учебный процесс инновационные педагогические методы: использование интерактивных досок и искусственного интеллекта, геймификации, внедрение онлайн-тестов и автоматизированной обратной связи и другие [1].

При внедрении современных технологий в самостоятельную работу обучающихся преподаватели боятся столкнуться с новыми проблемами и, в связи с этим, сопротивляются переменам. Понимание необходимости пересмотра используемых ранее методов и технологий имеет решающее значение для успешной интеграции современных технологий в образовательный процесс. Это явление – серьезная проблема, с которой сталкиваются образовательные организации, замедляя проведение необходимых реформ и внедрение инноваций для формирования культуры постоянного совершенствования в сфере образования. Внедрение технологий в образование сталкивается с множеством препятствий, связанных с индивидуальными, межличностными и организационными факторами. Педагоги сопротивляются переменам из-за страха перед неизвестностью, предполагаемой угрозой стабильности или из-за низкой толерантности к изменениям. Например, педагоги с большим опытом могут сопротивляться переходу от традиционных методов к инновационным подходам.

Современный преподаватель должен расширять свой набор навыков, чтобы выполнять роль координатора учебного процесса. Внедрение технологий в образовательный процесс требует изменения мышления и постоянного развития цифровых компетенций. В эпоху цифровых технологий роль педагога претерпела значительные изменения: из традиционных носителей знаний они превратились в координаторов процесса обучения. Этот сдвиг – не просто реакция на технологический прогресс, а естественное развитие образовательной философии,

соответствующее меняющимся потребностям обучающихся и окружающего их мира. Модель педагога в качестве центральной фигуры, существующей ранее, хотя и была эффективной в свое время, подвергается сомнению в свете цифровой революции, благодаря которой у обучающихся в распоряжении оказывается огромный объем информации. В эпоху цифровых технологий обучающиеся больше не пассивные получатели информации, а активные участники процесса обучения. С развитием технологий и появлением доступа к интернету появились различные инструменты для самостоятельного поиска и изучения новой информации, проведения исследования и выбора той или иной стратегии обучения. В этом контексте роль педагога сместилась в сторону наставничества, поддержки и содействия процессу обучения [6].

Этот переход от передачи знаний к содействию обучению также связан с более масштабными педагогическими изменениями, которые делают упор на самостоятельность обучающихся и активное обучение. На сегодняшний день все больше осознается важность создания среды, в которой обучающиеся смогут брать на себя ответственность за собственное обучение. Это проявляется в росте популярности исследовательских работ, проектного обучения и других подходов, которые поощряют самостоятельность и сотрудничество. Задача преподавателя теперь создать среду, в которой обучающиеся получают не только знания, но и навыки, необходимые для того, чтобы ориентироваться в современном мире и понимать его. В личности важно формировать критическое мышление, гибкость, креативность и умение работать в команде – навыки, которые незаменимы в эпоху цифровых технологий. Эпоха цифровых технологий коренным образом изменила роль педагогов. По мере развития технологий их внедрения в учебный процесс преподавателям также приходится адаптироваться, осваивать новые методики и инструменты преподавания. Ориентируясь в этой меняющейся среде, необходимо найти баланс и поддерживать его между использованием технологий, сохранением авторитета педагога и обеспечением значимости и актуальности образования в условиях постоянно изменяющегося общества.

Библиографический список

1. Гольцова Т. А., Проценко Е. А. Педагогический инструментарий современного преподавателя иностранного языка // Образование и общество. 2024. № 1 (144). С. 45–51.

2. Ливинская А. О. Цифровые технологии в педагогическом дискурсе: трансформация стратегий взаимодействия при обучении иностранному языку // Педагогический дискурс : вызовы цифровизации и трансформация образовательных практик : материалы IV Всероссийской конференции. М., 2025. С. 75–81.

3. Рыбакова М. В. Цифровая образовательная среда как фактор развития иноязычных компетенций // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 232–248.

4. Челнокова Т. А. Технологическая компетентность современного педагога как условие эффективного решения образовательных задач // Педагогические науки. 2020. Т. 9. № 3. С. 299–303.

5. Bećirović S., Brdarević-Čeljo A., Delić H. The use of digital technology in foreign language learning // SN Social Sciences. 2021. 1 (10). URL: https://doi.org/10.1007/s43545-021-00254-y (дата обращения: 27.12.2025).

6. Dochia I. The changing role of teachers in the digital age : from knowledge transmitter to learning facilitator // International Journal of Social and Educational Innovation. 2025. Vol. 12. Issue 23. URL: https://journals.aseiacademic.org/index.php/ijsei/article/view/448/350 (дата обращения: 17.01.2026).

© Гольцова Т. А., 2026

УДК 378.147.016

А. В. ГОНЧАРОВА, *доцент Белгородского юридического института имени И. Д. Путилина, кандидат филологических наук, доцент;*
Е. С. ПАРХОМОВА, *доцент Белгородского государственного технологического университета имени В. Г. Шухова, кандидат педагогических наук*

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. Настоящая статья посвящена проблемам создания пособия по обучению языку профессионального общения студентов-иностранцев. Основное внимание уделено методическим аспектам формирования коммуникативных компетенций. Представлены структура учебного материала, методика его подачи и рекомендации по организации практических занятий.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, язык профессионального общения, иностранные слушатели, довузовский этап, аудирование, говорение, письмо

Обучение русскому языку является важнейшей вехой в жизни любого иностранца, приехавшего в Россию для получения или продолжения образования. Овладение им способствует его успешной адаптации в новой стране. Важно понимать, что этап подобной подготовки является важнейшей ступенью к профессиональному общению в русскоязычной среде. Далее, владение русским языком на профессиональном уровне способствует успешной интеграции будущих специалистов в рабочую среду, помогает эффективно взаимодействовать с коллегами и партнерами, повышает шансы на карьерный рост и профессиональный успех. Как справедливо отмечает И. В. Савочкина, изменяется вектор образовательного процесса: подход, основанный на знаниях, сменяется практико-ориентированным обучением [4, с. 71]. Это, в свою очередь, ведет к смене методов и технологий обучения. Именно поэтому ключевую роль играет дисциплина «Научный стиль речи», или «Язык профессионального общения». Методически верно составленное пособие или учебник станут отличным помощником в освоении лексического и грамматического богатства и разнообразия научной речи.

Учебное пособие по научному стилю речи «Язык специальности», авторами которого являются преподаватели кафедры русского языка и межкультурной коммуникации БГТУ имени В. Г. Шухова Л. А. Артюхова и А. В. Гончарова, адресовано студентам, изучающим русский язык как иностранный, а также всем желающим приобрести прочные основы профессионального общения на русском языке [1].

Обучение иностранному языку на довузовском этапе предполагает формирование профессиональной языковой компетенции, необходимой студентам для успешного освоения будущей специальности, именно поэтому целью разработки пособия стало создание эффективной системы подготовки иностранных учащихся к успешному освоению соответствующих дисциплин и развитию навыков академического письма и устного выступления на профессиональные темы. Этим обусловлено особое внимание к развитию практических навыков устного и письменного общения в рабочих ситуациях, освоению терминологии и формированию культуры делового взаимодействия. Данная трансформация обусловливает необходимость пересмотра методов и технологий преподавания. В подобном контексте особую значимость приобретает дисциплина «Научный стиль речи» («Язык профессионального общения»). Качественно разработанные учебные материалы способны существенно облегчить освоение лексико-грамматического богатства научной речи.

Все задания представленного пособия были нацелены на подготовку иностранцев к чтению текстов по специальности, выработку и закрепление навыков владения лексикой научного стиля в устной и письменной речи,

развитие навыков построения высказывания на основе текста, подготовку студентов к восприятию и записи (конспектированию) лекций.

Пособие имеет модульную структуру. Последовательная организация материала является методически оправданной с точки зрения логики подачи материала. Ключевым принципом является плавный переход от элементарных понятий к более сложным. Всего предусмотрено четыре раздела, охватывающих широкий спектр тем. Каждый модуль снабжен методическими рекомендациями, заданиями на усвоение материала и тренировочными упражнениями. В начале так называемого урока указываются грамматические конструкции, часто используемые в нем, а также научная и профессиональная лексика соответствующей тематики. Предтекстовые и послетекстовые задания предназначены для снятия языковых трудностей перед чтением и аудированием текстов. Следует подчеркнуть, что подавляющее число использованных в пособии текстов являются аутентичными, что является несомненным преимуществом представленного пособия. Далеко не все методисты готовы использовать на довузовском этапе обучения неадаптированные учебные тексты. Многие исследователи уверены, что даже на продвинутом этапе обучения не обойтись без адаптации текстов, с чем мы категорически не согласны. Особенностью методики, предлагаемой авторами, является сочетание учебных упражнений с аутентичным материалом. Именно такое методическое решение позволяет быстрее и эффективнее освоить профессиональные термины и жаргон, синтаксические конструкции и приобрести соответствующую коммуникативную компетенцию.

Важно отметить такую педагогическую находку, как обязательная домашняя работа, предлагаемая после каждого «урока». Указанная структурная часть предназначена для повторения пройденного, закрепления лексического и грамматического материала, а также расширения знаний, умений и навыков, полученных на аудиторном занятии. Например, частым заданием является упражнение на сокращение слов и текста в целом, составление текста на пройденную тему.

После каждого урока предусмотрена контрольная работа, целью которой является проверка уровня освоения материала, закрепленного в каждом уроке, и оценки достигнутых результатов. Ее структура разработана таким образом, чтобы оценить уровень понимания студентами базового материала, сформированность практических навыков и их умение использовать изученные конструкции в реальной практике.

Вышеописанная часть пособия, помимо определения уровня усвоения учащимися материала, пройденного в рамках конкретного урока или блока занятий, позволяет преподавателю управлять образовательным процессом, а также демонстрирует самому учащемуся его успехи и тем самым стимулирует его дальнейшее стремление к совершенствованию

навыков. Таким образом, контрольная работа является важным элементом учебного процесса, направленным на оценку компетенций и способностей студентов, что создает предпосылки для качественного обучения и успешного продвижения по образовательной траектории.

Не менее важной составляющей пособия является приложение. Оно представляет собой вспомогательный раздел, содержащий справочную информацию, необходимую для поддержки учебного процесса и облегчения усвоения материала.

Элементами приложения являются:

– краткий грамматический справочник, который содержит основные грамматические правила и конструкции, используемые в специальном экономическом материале, а также пояснения к особенностям русской грамматики;

– список общепринятых сокращений, используемых в литературе и документации соответствующей тематики;

– список грамматических конструкций с примерами, иллюстрирующих стандартные выражения и шаблоны, используемые в экономических текстах;

– материалы по аудированию для преподавателей, которые помогают последним проводить занятия по аудированию.

Таким образом, приложение выполняет вспомогательную роль, дополняя основной материал и повышая эффективность учебного процесса, помогая студентам уверенно двигаться вперед в изучении языка профессионального общения.

Подводя итоги, можно сказать, что взятое для анализа пособие представляет собой образец систематизированного материала, направленного на развитие профессиональных коммуникативных навыков у иностранных граждан, обучающихся на подготовительном факультете. Изложенные в пособии теоретические положения и практические задания помогают преодолеть трудности, возникающие у иностранных слушателей в процессе изучения русского языка как средства профессионального общения. Среди особенностей (преимуществ) предлагаемого пособия можно выделить его практичность: пособие помогает формировать навыки чтения и интерпретации аутентичных академических текстов, что чрезвычайно полезно для изучения литературы экономической направленности. Авторам пособия удалось соблюсти комплексность подхода: помимо изучения языкового аспекта в пособии содержатся рекомендации по систематизации и обработке полученной информации, способствующие развитию самостоятельного исследования и критического мышления. Кроме того, стоит подчеркнуть актуальность тематики. Вопросы экономики и бизнеса становятся все более важными для межкультурного общения, делая данное пособие современным инструментом подготовки профессионалов в области экономики. Изучив

данное пособие, иностранные студенты получат фундаментальные знания и умения, необходимые для эффективного общения на профессиональные темы. Кроме того, учащиеся приобретут уверенность в своем владении русским языком, что позволит им свободно ориентироваться в соответствующих ситуациях. Представленная работа может служить примером методически продуманного пособия по языку профессионального общения, где каждая часть служит общей цели развития языковой компетенции иностранного учащегося.

Библиографический список

1. Артюхова Л. А., Гончарова А. В. Язык специальности (экономический профиль). Учебное пособие по научному стилю речи / Л. А. Артюхова, А. В. Гончарова. Белгород : Изд-во БГТУ им. В. Г. Шухова, 2024. 201 с.

2. Калашникова Е. В. Принципы составления учебного пособия по научному стилю речи для иностранных студентов (продвинутый этап) // Развитие и достижения в учебно-методическом обеспечении образовательной деятельности : материалы 69-ой региональной учебно-методической конференции. Пятигорск : Пятигорский медико-фармацевтический ин-т – фил. ГБОУ ВПО ВолгГМУ Минздрава России. 2015. С. 327–330.

3. Мишота И. Ю. Язык профессионального общения как часть учебного процесса // Гуманитарные чтения РГГУ – 2017 : Пути преобразования общества и их осмысление в гуманитарных науках : войны – революции – реформы : сборник материалов. 2018. С. 553–558.

4. Савочкина И. В. Организация самостоятельного изучения РКИ с применением современных образовательных технологий // Вестник Тульского государственного университета. Серия : Современные образовательные технологии в преподавании естественно-научных дисциплин. 2016. № 1 (15). С. 70–73.

5. Соловьев С. Г. Особенности влияния профессиональной направленности на язык профессионального общения студентов экономического направления подготовки // Технологии в образовании – 2024 : сборник материалов Международной научно-методической конференции. Новосибирск. 2024. С. 101–105.

© Гончарова А. В., 2026
© Пархомова Е. С.. 2026

УДК 372.881.111.1

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

К ВОПРОСУ ВЫБОРА ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме методологического выбора языка преподавания в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых образовательных организациях высшего образования. Анализируются аргументы сторонников как полного погружения в языковую среду носителей, так и сторонников разумного использованием родного языка обучающихся. Обосновывается оптимальная гибридная стратегия, где доминирующим средством общения является английский, а родной язык используется точечно как инструмент для обеспечения понимания материала и снятия барьеров.

Ключевые слова: английский язык, методика преподавания иностранных языков, языковое погружение, мотивация, снятие языковых барьеров, родной язык, коммуникативная компетенция

В современном глобализированном мире свободное владение английским языком стало обязательным требованием к профессиональной подготовке выпускников высшей школы. Для неязыковых образовательных организаций высшего образования задача обучения иностранному языку формулируется в практическом ключе: подготовить студентов к использованию языка как инструмента для решения профессиональных задач, чтения профильной литературы, работы с документами и интернет-ресурсами, международного общения.

Однако в методике преподавания сохраняется фундаментальный вопрос: на каком языке должен строиться образовательный процесс – преимущественно на целевом (английском) или с активным привлечением родного языка учащихся? Данная проблема выходит за рамки чистой методики, упираясь в основы педагогического общения. Эффективно организованная коммуникация в аудитории создает благоприятный климат, способствует мотивации и усвоению материала, тогда как неэффективно организованное общение приводит к развитию у студентов страха, неуверенности, заторможенности. Преподаватель должен быть не только носителем информации, но и фасилитатором, помощником. Иногда

краткое пояснение на родном языке может снять напряжение, прояснить путаницу и вернуть группу в продуктивное рабочее русло быстрее, чем длительные попытки объясниться на иностранном языке через упрощенные определения и жесты. Таким образом, выбор языковой стратегии преподавания напрямую влияет на качество образовательного процесса и его результаты.

Анализ методических дискуссий позволяет выделить две основные, зачастую противоположные, точки зрения. Сторонники максимального погружения в языковую среду, например, Е. Н. Соловова, Е. И. Пассов утверждают, что эффективный урок иностранного языка должен проходить на этом языке, превращаясь в акт естественной коммуникации, а не в «урок о языке». Такой подход, основанный на коммуникативной методике, направлен на формирование прямых ассоциаций, преодоление «плена родного языка» и развитие спонтанной речи. Исследователь Н. Ф. Замяткин выступает против любого смешения языков, считая его недопустимым. Логика здесь заключается в минимизации интерференции (отрицательного влияния родного языка) и создании условий для «переключения» мышления на иностранный язык [3].

Аргументы в пользу полного погружения делают акцент на идеальных условиях для формирования естественных языковых навыков. В свою очередь, контраргументы апеллируют к прагматике, психологическим ограничениям и эффективности обучения в реальных условиях неязыкового вуза, где время на изучение иностранного языка резко ограничено, а цели носят прикладной характер (например, овладение профессиональной лексикой, понимание текстов, использование готовых речевых клише). Полный отказ от родного языка может замедлить объяснение сложных грамматических явлений или абстрактных понятий. Как справедливо отмечается в ряде исследований, разумное использование родного языка может способствовать обучению, особенно при организации процесса, объяснении ошибок, обсуждении межкультурных различий или проверке понимания. Исследователь А. И. Ермаков указывает, что во многих случаях «преподается не столько сам иностранный язык, сколько определенный предмет, рассказывающий о нем» [4, с. 66]. Это особенно актуально для неязыковых специальностей, где на первый план выходит изучение профессиональной терминологии.

В результате, поле методики оказывается разделенным между стремлением к идеальной аутентичности и необходимостью обеспечения эффективного и доступного учебного процесса в условиях ограниченного времени.

Основной задачей курса иностранного языка в неязыковом вузе является формирование коммуникативной компетенции. Коммуникация – это основная форма человеческого взаимодействия, и педагогическое общение должно моделировать эту функцию. Однако для того, чтобы

общение состоялось и было продуктивным, оно должно быть понятным. Если студенты, особенно на начальных этапах или при разборе сложного материала, перестают понимать суть происходящего из-за строгого запрета на родной язык, коммуникация разрушается, уступая место стрессу и демотивации, которая может привести к отказу от усилий. И. А. Басова, проанализировав большое количество зарубежных источников, обращает внимание на проблему возникновения чрезмерной когнитивной нагрузки. Обучающийся с недостаточным уровнем знаний вынужден одновременно:

– декодировать незнакомые звуки и слова;

– удерживать в памяти начало фразы, чтобы понять ее конец;

– сопоставлять новую информацию со знаниями, полученными в рамках изучения профильных дисциплин [1].

Вышеперечисленное приводит к тому, что когнитивные ресурсы, которые должны быть направлены на усвоение содержания (например, устройства судебной системы) и запоминание необходимой лексики, тратятся на преодоление языкового барьера. В результате страдает понимание сути, снижается академическая успеваемость и возникает чувство неуверенности. Непонимание может перерасти из учебной трудности в личностную проблему: обучающиеся перестают участвовать в дискуссиях, боясь допустить ошибку. Следовательно, следует согласиться с мнением О. Н. Беликовой, которая полагает, что родной язык может служить «стратегическим мостом» для обеспечения понимания, которое является базой для последующей активной коммуникации на английском [2, с. 612].

На наш взгляд, для неязыковых вузов наиболее эффективной стратегией является гибкое и продуманное сочетание обоих языков, где доминирующим, но не единственным, средством общения является английский язык. Такой подход представляется оптимальным, исходя из нескольких ключевых соображений:

1. Гибкость важнее догмы. Жесткое следование принципу «только английский» на начальном этапе может быть контрпродуктивно. Разумное включение родного языка для объяснения ключевых терминов, сложных грамматических конструкций и инструкций – эффективная стратегия для снятия барьера и сохранения мотивации.

2. Качество преподавания – ключевой фактор. В долгосрочной перспективе не столько важен язык инструкции, сколько качество преподавания, квалификация педагога и наличие адекватных учебных материалов.

3. Четкое место родного языка. Родной язык должен занимать подчинённое, но стратегически определенное место. Его целесообразно использовать для:

– краткого и точного объяснения сложных грамматических правил;

– введения и закрепления абстрактной или профессиональной лексики, где прямой перевод эффективнее долгих дефиниций;

– обсуждения тонких межкультурных различий;

– быстрой диагностики понимания общего смысла текста или инструкции;

– индивидуальных консультаций для преодоления «тупиковых» ситуаций у слабых студентов.

Рассматривая практическую реализацию, нельзя не обратить внимание на позицию Н. А. Лебедевой, которая, признавая положительное влияние аутентичной речи преподавателя, настаивает на наличии у него «определенного лексического минимума для проведения занятия, который должен быть обязательно понятен обучающимся. Этот принцип можно расширить. Основное учебное взаимодействие – инструкции, пояснения к заданиям, похвала, организационные реплики – должно вестись на четком, адаптированном, но грамотном английском. Именно этот пласт языка (например, императивы: «Open your books», вопросы: «Are there any questions?», фразы для управления классом: «Let’s move on to the next point») должен быть усвоен студентами в первую очередь, создавая «аутентичную атмосферу на уроке» [4, с. 67]. Для этого преподавателю необходим собственный «лексический репертуар», включающий не только тематическую, но и повседневную разговорную лексику.

Подводя итог, можно утверждать, что в контексте неязыкового вуза вопрос использования родного языка должен быть переведен в практическую плоскость поиска баланса, где целью использования родного языка является интеграция, а не замена. Мы считаем поэтапный переход наиболее подходящей моделью: начинать с активной поддержки родным языком, постепенно увеличивая долю иностранной речи по мере роста уверенности и компетенций обучающихся, с возможностью выхода на уровень работы преимущественно на целевом языке. Догматичный отказ от родного языка может создать искусственные барьеры и замедлить прогресс. В то же время постоянное «подстраховывание» родной речью лишает студентов необходимой практики восприятия иностранного языка на слух и формирования навыка мышления в новой языковой системе.

Оптимальной моделью представляется коммуникативно-ориентированный урок, проводимый с использованием специально отобранного и отработанного лексического англоязычного минимума преподавателя для управления процессом. Родной язык при этом используется стратегически – как точечный, дозированный инструмент для обеспечения глубины понимания, снятия психологических барьеров и экономии времени. Такой сбалансированный подход, опирающийся на принципы эффективного педагогического общения и прагматичные цели неязыкового образования, позволит создать ту самую «благоприятную

среду для усвоения лексики и грамматики», где коммуникация будет и целью, и комфортным средством обучения.

Библиографический список

1. Басова И. А. Целесообразность использования родного языка на занятиях по иностранному языку в высшей школе // Нижегородское образование. 2019. № 4. С. 33–39.
2. Беликова О. Н. Родной язык в процессе обучения иностранным языкам будущих военных специалистов в ведомственной образовательной организации / О. Н. Беликова, О. Г. Абрамкина, М. В. Серов // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации : [сборник статей]. 2025. С. 609–616.
3. Замяткин Н. Ф. Вас невозможно научить иностранному языку / Н. Ф. Замяткин. СПб. : Дмитрий Буланин, 2008. 62 с.
4. Лебедева Н. А. К вопросу об использовании преподавателем аутентичной иноязычной речи на занятиях по иностранному языку // Пенитенциарная система и общество : опыт взаимодействия : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (г. Пермь, 5–7 апр. 2023 г.) : в 2 т. Т. 1. Пермь : Пермский институт ФСИН России, 2023. С. 66–67.

© Гришина Е. В., 2026

УДК 811.161.1′221.24′243

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

РЕАЛИЗАЦИЯ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ В ХОДЕ ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННОГО СЛУШАТЕЛЯ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию возможностей реализации сопоставительного метода обучения языку, в частности русскому жестовому языку в ходе проведения научно-исследовательской работы иностранного слушателя. Автор уверен, что сравнение и анализ способов выполнения жестов русского и национального жестовых языков позволяют активно вовлечь обучающегося в эффективное освоение русской жестовой речи.

Ключевые слова: русский жестовый язык (РЖЯ), зимбабвийский жестовый язык (ЗЖЯ), сопоставительный метод, обучение жестовому языку, иностранный слушатель, способы выполнения жеста

Проведение научно-исследовательской работы было обусловлено тем, что в ходе прохождения курса РЖЯ слушатель, освоивший на родине коммуникативную базу ЗЖЯ [7] для общения с глухими и слабослышащими соотечественниками, изъявил желание провести сопоставительное исследование структуры жестов РЖЯ и ЗЖЯ с целью выявления сходств и различий между ними. Под руководством преподавателя были определены план исследования, который включал в себя цели, задачи, методы, источники данных и сроки выполнения.

На этапе сбора данных использовались различные источники: видеоматериалы, в которых носители РЖЯ и ЗЖЯ показывали жесты в алфавитном порядке [6], [8], словари, научные статьи [1], [2], [3]. Теоретической и методической базой для проведения исследовательской работы стал словарь русского жестового языка для сотрудников органов внутренних дел, составленный Л. В. Науразбаевой, В. В. Посиделовой, Е. Ю. Хорошко [2]. За основу описания жестов по месту их исполнения, направлению движения, характеру движения, конфигурации (положению) пальцев взяты положения, приведенные во введении словаря [5, с. 5]. Также с целью точного описания выполнения жестов слушатель опирался на лексико-грамматические конструкции, примененные авторами указанного труда в словарных статьях. Для исследования были взяты жесты прежде всего иконичные и в ЗЖЯ, и в РЖЯ, разнообразные по значению, наиболее часто, на наш взгляд, употребляемые в профессиональной деятельности полицейских при общении с глухими и слабослышащими людьми.

Исследование реализовывалось в несколько этапов: на первом этапе иностранный слушатель изучал предложенные русские жесты по темам, при этом преподавателем оценивались и корректировались восприятие и воспроизведение жестов, понимание жестовой речи, выявлялись некоторые ошибки, обусловленные интерференцией ЗЖЯ. На втором этапе посредством анализа видеоконтента, наблюдения проводилась выборка жестов, иконичных в РЖЯ и ЗЖЯ, то есть способных наглядно представлять изображаемые объекты, действия или явления [4]. На следующем этапе проводился сопоставительный анализ способов выполнения выбранных жестов. При этом детально просматривались видеоматериалы с учетом, как мы указывали выше, различных параметров, составлялись тексты-описания выполнения жестов. Приведем примеры:

Да (yes) – кисть правой руки в «конфигурации А» (обозначение конфигураций и их описание см. [5, с. 5–17]) делает резкое движение вниз-вверх (ЗЖЯ).

Согласно словарю РЖЯ таково же выполнение одного из вариантов русского жеста [5, с. 24].

Нет (по) – 1) руки в «конфигурации 5», обращенные ладонью к собеседнику, сходятся и расходятся влево-вправо, при этом покачивается голова; 2) правая рука в «конфигурации УП», обращенная ладонью к собеседнику, покачивается влево-вправо, при этом покачивается голова; 3) правая рука в «конфигурации 3» склоняется влево, смыкая пальцы (ЗЖЯ).

В РЖЯ «1) рука в «конфигурации В», ладонь повернута к собеседнику, движется в сторону; 2) рука в «конфигурации В», обращенная тыльной стороной к собеседнику, перед подбородком переходит в «конфигурацию БП». Соответствует значению «нет в наличии, не имею» [5, с. 32].

На наш взгляд, жесты отрицания в своих вариациях схожи.

Обратимся к фразам приветствия, например, *Добрый день!*. Фраза состоит из двух слов, в обоих жестовых языках – из двух жестов.

Добрый день! (Good afternoon!) – слитно показываются жесты «добрый / хороший» (двумя руками) и «день» (ЗЖЯ).

Хороший, добрый (good) – рука в «конфигурации БП» (ЗЖЯ).

Данный жест в РЖЯ: «рука в «конфигурации В» гладит тыльную сторону другой руки по направлению к себе» [5, с. 52].

День (afternoon) – правая рука в «конфигурации В» повернута ребром на собеседника, локоть ставится на тыльную сторону кисти левой руки в «конфигурации В» (ЗЖЯ).

В РЖЯ при исполнении данного жеста «руки из «конфигурации 5» (тыльная сторона к собеседнику, пальцы направлены вверх) движутся сверху вниз, одновременно переходят в «конфигурацию Ж» [5, с. 92].

Таким образом, рассматриваемое приветствие выполняется по-разному, так как народы различаются своим видением предметов, процессов, явлений и их характеристик. Приведем пример жестовой трактовки понятия «вечер». В ЗЖЯ руки в «конфигурации 5» складываются перед грудью (из вертикального положения в горизонтальное), правая ладонь оказывается за левой. В РЖЯ «руку в «конфигурации Ф» нужно плавно положить перед собой на тыльную сторону другой руки в такой же конфигурации» [5, с. 89]. Схожим для жестов можно считать движение вниз, имитирующий закат.

Различаются и жесты выражения благодарности. При выполнении жеста *Спасибо! (Thank you!)* правая рука в «конфигурации В» касается подбородка, затем наклоняется вперед, в сторону собеседника (ЗЖЯ).

В РЖЯ «рука в «конфигурации А» прикасается сначала ко лбу, затем к подбородку» [5, с. 40].

Есть сходство в выполнении следующего варианта жеста *пожалуйста (please)* – «руки в «конфигурации В» соединяются вместе ладонями перед собой в области груди» (ЗЖЯ и РЖЯ) [5, с. 34].

Другие версии: правая рука в «конфигурации В» прикладывается ко рту ребром, при этом корпусом делается небольшой наклон вперед (ЗЖЯ);

«рука в «конфигурации В» движется от груди говорящего к человеку» (РЖЯ) [5, с. 35].

Проведенное исследование, посвященное сопоставлению выполнения жестов зимбабвийского и русского жестовых языков, позволило слушателю выявить как сходства, обусловленные общими принципами жестовой коммуникации, так и значительные различия, отражающие культурные и лингвистические особенности развития каждого языка. Анализ выполнения жестов показал, что универсальные элементы, такие как использование пространства и мимики, проявляются в обоих языках, однако конкретные конфигурации рук, направление движения, характер движения, место исполнения жестов могут существенно различаться. Полученные данные подтверждают, что сопоставительный подход позволяет лучше понять внутреннюю структуру каждого языка.

Таким образом, изучение РЖЯ представляет собой сложную задачу, особенно для иностранных обучающихся. Сопоставительный метод обучения, основанный на определении сходств и различий между языковыми системами с целью выявления универсальных и специфических черт, представляется перспективным подходом к оптимизации процесса обучения иностранцев, владеющих национальным жестовым языком. В контексте изучения РЖЯ данный метод позволяет определить схожие черты и различия по месту исполнения, направлению движения, характеру движения, конфигурации (положению) пальцев в структурных характеристиках жестов РЖЯ и ЗЖЯ, облегчает процесс запоминания изучаемых русских жестов, способствует формированию устойчивых ассоциаций. На наш взгляд, анализ указанных параметров также позволяет глубже понять механизмы жестовой коммуникации и разработать более эффективные стратегии обучения.

Библиографический список

1. Атнагулова А. Д. Особенности изучения жестовой лексики на занятиях по дисциплине «Основы русского жестового языка» (на примере рассмотрения жестов по темам «Знакомство» и «Внешность») // Технопарк универсальных педагогических компетенций : материалы Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. Чебоксары : Среда, 2025. С. 166–168.

2. Ихсанова Л. И. О нотации жестов при изучении русского жестового языка // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 2 (96). С. 128–132.

3. Ихсанова Л. И. О роли классификации жестов на занятиях по русскому жестовому языку // Языковая подготовка в юридических вузах: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник материалов Международной научно-практической конференции, Уфа, 27 марта 2025 года. Уфа : Уфимский юридический институт МВД России, 2025. С. 114–115.

4. Магировская О. В., Привалихина Е. С. Иконичность как основа жестовой концептуализации (на материале лексической категории «продукты питания и приготовление еды» русского жестового языка) // Terra Lingüistica. 2023. Т. 14. № 2. С. 45–58. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ikonichnost-kak-osnova-zhestovoy-kontseptualizatsii-na-materiale-leksicheskoy-kategorii-produkty-pitaniya-i-prigotovlenie-edy (дата обращения: 09.01.2026).

5. Науразбаева Л. В., Посиделова В. В., Хорошко Е. Ю. Словарь русского жестового языка для сотрудников органов внутренних дел : словарь. М. : ДГСК МВД России, 2020. 222 с.

6. Словарь русского жестового языка. URL: https://signflow.ru/veshch; https://spreadthesign.ru/6867; https://spreadthesign.ru/9054; https://surdo.media/search/?language=ru&query=поиск (дата обращения: 10.01.2026).

7. Zimbabwe Sign Language // Ethnologue. 2022. URL: https://www.ethnologue.com/25/language/zib/ (дата обращения: 10.01.2026).

8. Zimbabwean Sign Language. Vocabulary. URL: https://youtu.be/8oyybCJw6uA?si=d52l2rm1ULmhSl3U; https://youtu.be/Tf0ZlEmmcBc?si=kuc6N4NdWtNKVJRI (дата обращения: 09.01.2026).

© Гусейнова Т. В., 2026

УДК 81’373.45

А. С. ДАВЛЕНОВА, *старший преподаватель кафедры языковой подготовки Карагандинской академии МВД Республики Казахстан имени Б. Бейсенова*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье анализируется роль инновационных технологий в системе языковой подготовки обучающихся образовательных организаций, рассматриваются современные цифровые средства обучения, включая электронные образовательные платформы, мультимедийные ресурсы, мобильные приложения и элементы искусственного интеллекта, показывается, что внедрение современных технологий в обучение способствует активизации познавательной деятельности обучающихся, развитию их коммуникативных способностей и формированию профессионально ориентированной компетенции. Особое внимание уделяется необходимости гармоничного сочетания традиционных методик обучения и инновационных подходов с учетом специфики военной подготовки.

Ключевые слова: языковая подготовка, инновационные образовательные технологии, иностранные языки, цифровая образовательная среда, искусственный интеллект, профессиональное общение

В современных условиях развития международных связей и расширения профессионального взаимодействия владение иностранным языком становится неотъемлемой частью подготовки будущего специалиста. Для обучающихся знание языка представляет собой не только средство общения, но и инструмент профессиональной деятельности. В связи с этим процесс языковой подготовки все чаще основывается на применении инновационных технологий, которые позволяют повысить эффективность обучения и адаптировать его к актуальным требованиям [2, с. 18].

Инновационные технологии в образовании включают совокупность цифровых, технических и педагогических решений, направленных на совершенствование учебного процесса [3, с. 24]. В языковой подготовке курсантов данные технологии выполняют ряд важных функций: обеспечивают доступ к информации, способствуют формированию практических навыков, позволяют осуществлять контроль знаний и стимулируют самостоятельную познавательную деятельность.

Специфика обучения курсантов определяется высокой интенсивностью учебного процесса, строгой дисциплиной и четкой профессиональной направленностью. В этих условиях использование инновационных технологий способствует рациональной организации обучения, упрощает усвоение сложного языкового материала и делает занятия более наглядными и прикладными.

Широкое распространение в образовательной практике получили электронные образовательные платформы и системы дистанционного обучения. Они предоставляют обучающимся возможность работать с учебными материалами в удобном формате, выполнять интерактивные задания, проходить контрольные мероприятия и анализировать собственные результаты. Такие ресурсы особенно актуальны при ограниченном времени и в условиях внеаудиторной подготовки.

Значительную роль в языковом обучении играют мультимедийные технологии. Использование аудио- и видеоматериалов, аутентичных текстов и профессионально ориентированных видеосюжетов способствует развитию навыков восприятия иноязычной речи на слух и формированию умений устного общения. Для курсантов это может быть работа с моделями служебных ситуаций, элементами делового и межкультурного взаимодействия.

Мобильные приложения для изучения различных языков также являются эффективным средством обучения. Они позволяют закреплять лексический и грамматический материал, совершенствовать произносительные навыки и расширять словарный запас. Преимущество мобильных технологий заключается в возможности регулярной тренировки языковых умений в свободное от основных занятий время.

Особое место в системе инновационных средств занимают технологии искусственного интеллекта. Адаптивные обучающие программы способны учитывать индивидуальные особенности обучающегося, уровень его подготовки и темп усвоения материала. Это повышает результативность обучения и снижает вероятность поверхностного усвоения знаний.

Дополнительно могут применяться виртуальные помощники и чат-боты, предназначенные для тренировки письменной и устной речи. Их использование позволяет обучающимся отрабатывать коммуникативные навыки в безопасной учебной среде, моделируя профессиональные ситуации общения без страха допущения ошибок.

Внедрение инновационных технологий в процесс языковой подготовки способствует росту учебной мотивации, развитию самостоятельности и формированию устойчивых коммуникативных компетенций [1, с. 114]. Вместе с тем эффективное использование цифровых средств требует методической подготовки преподавателей и

соблюдения разумного баланса между традиционными и инновационными методами обучения.

Таким образом, считаем, что применение инновационных технологий в процессе языковой подготовки курсантов является важным фактором повышения качества образования. Современные цифровые и интеллектуальные инструменты позволяют сделать обучение более гибким, практико-ориентированным и соответствующим требованиям профессиональной деятельности, что способствует подготовке квалифицированных специалистов, готовых к межкультурному и профессиональному взаимодействию.

Библиографический список

1. Аббасова А. А., Калинина Ю. М., Цкелия К. Р. Внедрение активных методов обучения РКИ в специальных целях как фактор формирования учебной мотивации // Коллективная монография под общей редакцией Т. М. Бахтиной. Обучение русскому языку как неродному / иностранному в специальных целях : теория и практика. М. : РУДН, 2018, 114 с.

2. Авдеева И. Б. Электронно-опосредованная коммуникация : степень ее новизны // Мир русского слова, серия Лингвистические заметки. 2020. № 3. С. 16–26.

3. Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного. М. : Мади, 2015. 24 с.

© Давленова А. С., 2026

УДК 372.881.111.1

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

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье автор поднимает вопрос о практической значимости английского языка для сотрудников полиции. Знание английского языка позволяет понимать сленг современных правонарушителей (шоплифтеров, вандалов, хулиганов).

Ключевые слова: англицизм, правонарушитель, опрос, мотивация

Изучение английского языка в юридическом вузе имеет своей целью поддержать имеющийся уровень языковой подготовки, расширить словарный запас и страноведческий кругозор. Практико-ориентированная направленность зачастую сводится к отработке готовых клише для стандартных случаев коммуникации с иностранцами, а также к пониманию текстов юридической тематики.

Однако для современного обучающегося перспектива научиться понимать текст на иностранном языке не является сильно привлекательной, так как наличие электронных переводчиков позволяет достаточно точно мгновенно перевести любой текст. Реальная практическая польза от заучивания готовых клише также ставится под сомнение из-за отсутствия реальной потребности во взаимодействии с иностранцами в ряде населенных пунктов. Таким образом, вопрос о практической направленности и мотивирующих целях изучения иностранного языка в юридических вузах не теряет своей актуальности.

Одним из мотивирующих факторов, влияющим на прилежное отношение к занятиям по иностранному языку, является убеждение, что знание английского языка позволяет правильно употреблять специальные юридические термины-англицизмы, что, в свою очередь, поднимает статус говорящего. Особенно много англицизмов в текстах, описывающих финансовые операции и документы [3]. Англицизмы встречаются в текстах федеральных законов: «антидемпинговые меры», «лизинг», «листинг» и т. п. [1]. Кроме того, знание английского языка позволяет лучше понимать иностранные слова, часто встречающиеся при изучении психологии, философии и социологии: «виктимное поведение», «креационизм», «референтная группа».

Отметим, однако, что далеко не для всех курсантов аргумент о расширении словарного запаса и красоте речи является значимым. «Где мне на практике пригодится английский язык?» – основной вопрос обучающихся. Действительно, при каких обстоятельствах участковому, оперативному работнику, следователю или сотруднику ПДН потребуются знания английского языка? С этой точки зрения интерес представляет исследование С. А. Кутякина об особенностях речи современных магазинных воров (шоплифтеров). Нестабильность экономики, снижение качества образования, цифровая зависимость приводят к росту правонарушений в молодежной среде. Отсутствие реальных общественно полезных увлечений у молодых людей приводит к девиантному поведению и возникновению сомнительных групп по интересам. Воровство в магазинах, оскорбление окружающих, акты вандализма, записанные на видео, выставляются как отчеты о деятельности. Формируется субкультура, последователи которой разрабатывают собственные правила

поведения и используют особый жаргон. Исследование С. А. Кутякина показало, что в основном правонарушителями этой группы используются англицизмы, понять которые без знания иностранного языка бывает сложно [2].

Сотрудник полиции не должен испытывать затруднение в понимании англицизмов, используемых правонарушителями. Ориентируясь в англицизмах, используемых в преступной среде, сотрудник правоохранительных органов сможет не только верно интерпретировать объяснения подозреваемого, но и воздействовать через диалог на сознание правонарушителя.

Для понимания используемых правонарушителями англицизмов необходимо иметь объемный словарный запас и чувство английского языка. На первое место выходит не столько изучение грамматики и отработка произношения, сколько именно пополнение лексического запаса. Такой подход сближает изучение иностранного языка в процессе компьютерной игры, когда важны слова, а не грамматические формы.

Для подтверждения актуальности проблемы непонимания англицизмов, используемых в преступной среде, были отобраны фразы, используемые шоплифтерами и вандалами в чатах мессенджеров. Далее был составлен текст опроса, состоящий из сорока фраз, значение которых требовалось объяснить. Примеры фраз: «Он на 18к скамнуть меня хотел», «Это мой акк для ворка», «Может они баги ищут», «Купил магнит для снятия биперов», «Верифни его». Опрос был проведен среди курсантов первого и второго курса, а также сотрудников полиции, чей уровень понимания иностранного языка оценивался как очень низкий.

Анализ ответов подтвердил гипотезу о том, что изучение иностранного языка позволяет понимать смысл англицизмов и всей фразы в целом. Среди курсантов понимание фраз было на уровне от 75 % до 100 %. Причем больше правильных ответов дали курсанты второго курса, тематический план которых как раз содержит темы «Интерпол», «Борьба с терроризмом», «Виды преступлений». Курсанты первого курса не смогли понять слова: «скамнуть» (от scam – мошенничество), «байтить» (от to baite – приманить), «верифнуть» (от to verify – проверять), «дефать» (от to defend – защищать) и т. п., однако для них не составило труда расшифровать фразы с англицизмами, образованными от слов, известных из школьной программы: «воркать» (от to work – работать), «вайб» (от vibe – атмосфера) «баг» (от bug – жук, ошибка), «бро» (от brother – брат) и т. п.

Среди сотрудников полиции результаты варьировались от 52 % до 84 %. Причем ключевое значение имел возраст опрашиваемого: чем моложе, тем больше правильных ответов.

Безусловно, понимание сленга и англицизмов в речи правонарушителей не может являться главной и единственной целью курсантов при изучении иностранного языка. Однако в качестве примера

широкого спектра применения иностранного языка, а также в качестве эмоциональной разгрузки можно предложить курсантам расшифровать фразы и англицизмы, используемые в речи правонарушителей. Затем могут быть предложены примеры с англицизмами из юридических и финансовых документов, далее из художественной литературы. Таким образом, через практические примеры употребления в русском языке английских слов будет формироваться стремление расширять словарный запас и использовать иностранные слова в речи.

Библиографический список

1. Горлатых О. Ю. употребление англицизмов в текстах нормативных правовых актов Российской Федерации // Glossa : Вестник студенческой науки. Издание кафедры теории и истории государства и права Курского государственного университета. 2023. № 7. С. 95–100.

2. Кутякин С. А. Англицизмы, сокращения, жаргонные слова и выражения в речи современных магазинных воров (шоплифтеров) // Вестник Владимирского юридического института. 2025. № 4 (77). С. 76–81.

3. Самохина Е. Г. Англицизмы в современной российской юридической лексике // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2025. № 2 (32). С. 488–492.

© Дмитриева Е. Е., 2026

УДК 811

Л. В. ДУДНИКОВА, *доцент кафедры романской филологии Южного федерального университета, кандидат филологических наук;*
М. С. МЕДВЕДЕВА, *доцент кафедры русского и иностранных языков Ростовского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕВОДА ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО МАСС-МЕДИЙНОГО ДИСКУРСА)

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к определению понятия «реалия» в отечественном и зарубежном языкознании. Исследуются его характерные особенности, свойства и функции. Особое внимание уделяется способам перевода общественно-политических реалий, представленным в англоязычных газетах и журналах (The New York Times, The Washington Post).

Ключевые слова: реалия, общественно-политические реалии, способы перевода, масс-медийный дискурс, английский язык

Проблема перевода реалий является одним из актуальных и сложных вопросов современного переводоведения. Многие ученые занимались изучением данного феномена: Г. Д. Томахин, С. Влахов, С. Флорин, А. В. Федоров, Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров и другие.

Согласно Л. С. Бархударову, реалии – это слова, которые обозначают предметы, понятия и ситуации, отсутствующие в практическом опыте носителей другого языка [1, с. 95].

С. Влахов и С. Флорин характеризуют реалии как слова и словосочетания, обозначающие предметы, явления и объекты, которые характерны для жизни, быта, культуры и социального развития определенного народа, но могут быть малознакомы или чужды другим народам [2, с. 48].

Общественно-политические реалии занимают особое место в общей системе реалий. Г. Д. Томахин считает, что они охватывают широкий набор лексических единиц, которые подробно характеризуют административно-территориальное устройство государства, органы власти, их представителей, аспекты общественно-политической жизни, а также военную сферу [4, с. 156]. В частности, материалом для данного исследования послужили общественно-политические реалии,

представленные в англоязычных газетах и журналах (The New York Times, The Washington Post).

В настоящее время мнения ученых относительно приемов перевода реалий в значительной степени разнятся.

В. Н. Комиссаров выделяет следующие способы перевода реалий [3, с. 148–150]:

– соответствия-заимствования, создаваемые при помощи транскрипции либо транслитерации;

– соответствия-кальки, создаваемые путем поморфемного перевода слова или пословного перевода составных частей устойчивого словосочетания;

– соответствия-аналоги, которые представляют собой ближайшее по значению слово исходного языка;

– соответствия-лексические замены, создаваемые в результате применения тех или иных видов лексических переводческих трансформаций (наиболее распространенными видами лексико-семантических замен являются генерализация, конкретизация и модуляция);

– реалии могут передаваться путем описательного перевода в случае, когда создать соответствие указанными выше способами невозможно.

По мнению А. В. Федорова, к возможным способам передачи реалий относятся: описательный перевод; уподобляющий перевод; гипонимический перевод; транслитерация или транскрипция [5, с. 207].

Многие общественно-политические реалии США хорошо известны русскоязычным читателям и обладают общепринятыми переводческими эквивалентами. Это касается наименований высших органов государственной власти, основных политических партий и т.д. Например:

Since then, Ms. Mills said, she has heard from many Maine voters urging her to run for Senate because they «want to see a fighter in Washington, with principled character» (The New York Times, 14.10.2025). – *С тех пор, по словам г-жи Миллс, многие избиратели штата Мэн призывали ее баллотироваться в Сенат, потому что они «хотят видеть в Вашингтоне борца с принципиальным характером»* (Перевод авторов статьи).

With a vote looming later this week on a Democratic plan to extend federal health insurance subsidies, Republican senators who are toiling to coalesce around an alternative have put forward counterproposals that face long odds in Congress (The New York Times, 08.12.2025). – *В связи с предстоящим на этой неделе голосованием по плану демократов продлить субсидии на федеральное медицинское страхование, сенаторы-республиканцы, изо всех сил пытающиеся объединиться вокруг альтернативного варианта, выдвинули встречные предложения, которые, по всей видимости, не получат поддержки в Конгрессе* (Перевод авторов статьи).

В приведенных примерах реалии Senate и Congress переведены на русский язык как Сенат и Конгресс соответственно.

Еще одним способом передачи общественно-политических реалий является калькирование. Например:

A National Security Council official said in an interview that federal agencies are asking the president not to release an unknown number of files held by the National Archives and Records Administration related to Kennedy's murder (The Washington Post, 21.10.2025). – *Представитель Совета национальной безопасности заявил в интервью, что федеральные агентства просят президента не разглашать некоторые файлы, хранящиеся в Национальном управлении архивов и документации и связанные с убийством Кеннеди* (Перевод авторов статьи).

The remaining 2.5 million will be distributed among other plaintiffs in the case, including the writer Naomi Wolf and the American Conservative Union (The New York Times, 29.09.2025). – *Оставшиеся 2,5 миллиона долларов будут распределены между другими истцами по делу, включая писательницу Наоми Вулф и Американский консервативный союз* (Перевод авторов статьи).

Здесь реалии National Security Council – Совет национальной безопасности, American Conservative Union – Американский консервативный союз переданы при помощи калькирования с сохранением порядка следования элементов.

Рассмотрим случаи описательного перевода общественно-политических реалий США:

The Privacy and Civil Liberties Oversight Board, established on the recommendation of the 9/11 Commission, is meant to provide independent oversight to ensure that national security and counterterrorism programs are conducted with appropriate protections for civil liberties (The Washington Post, 18.06.2025). – *Совет по защите частной жизни и гражданских свобод, созданный по рекомендации Комиссии по расследованию событий 11 сентября 2001 года, призван осуществлять независимый надзор с целью обеспечения защиты гражданских прав при реализации программ в области национальной безопасности и борьбы с терроризмом* (Перевод авторов статьи).

Congress created the program, which now assists 137000 people, in 2011 as part of the James Zadroga Act to provide treatment for emergency workers, cleanup crews and Lower Manhattan residents who became ill from being at or near ground zero (The New York Times, 21.02.2025). – *Программа, в настоящее время оказывающая помощь 137000 гражданам, была создана Конгрессом в 2011 году в рамках Закона Джеймса Задроги «О здравоохранении и компенсациях после событий 11 сентября 2001 года» для оказания медицинской помощи работникам экстренных служб,*

волонтерам и жителям Нижнего Манхэттена, которые заболели, находясь на месте трагедии или вблизи него (Перевод авторов статьи).

Описательный перевод был выполнен для передачи реалий, связанных с трагическими событиями, произошедшими 11 сентября 2001 года в США: 9/11 Commission – Комиссия по расследованию событий 11 сентября 2001 года, James Zadroga Act – Закон Джеймса Задроги «О здравоохранении и компенсациях после событий 11 сентября 2001 года».

Необходимо также выделить такие способы передачи общественно-политических реалий как транскрипция и транслитерация, которые обычно используются при передаче имен собственных и топонимов. Например:

Senators Bill Cassidy of Louisiana and Mike Crapo of Idaho, the Republican chairmen of the health and finance committees, respectively, have another approach under consideration that would send money for the premiums directly to consumers, rather than insurance companies (The New York Times, 08.12.2025). – *Сенаторы Билл Кэссиди из Луизианы и Майк Крэпо из Айдахо, председатели республиканских комитетов по здравоохранению и финансам, соответственно, рассматривают другой подход, который позволил бы направлять деньги на страховые взносы непосредственно потребителям, а не страховым компаниям* (Перевод авторов статьи).

Representative Ayanna Pressley of Massachusetts announced on Tuesday that she would not run for Senate next year, passing up a Democratic primary challenge to Senator Ed Markey (The New York Times, 02.12.2025). – *Член Палаты представителей от штата Массачусетс Айанна Прессли объявила во вторник, что не будет баллотироваться в Сенат в следующем году, отказавшись от участия в праймериз Демократической партии в пользу сенатора Эда Марки* (Перевод авторов статьи).

В данных примерах встречаются характерные для США имена собственные (Bill Cassidy – Билл Кэссиди, Mike Crapo – Майк Крэпо, Ayanna Pressley – Айанна Прессли, Ed Markey – Эд Марки) и топонимы (Louisiana – Луизиана, Idaho – Айдахо, Massachusetts – Массачусетс).

Таким образом, рассмотрение способов перевода реалий и анализ перевода текстов масс-медийного дискурса, содержащих общественно-политические реалии США, с английского языка на русский, показали, что ведущими способами перевода таких реалий являются: перевод словарным соответствием, калькирование, описательный перевод, транскрипция и транслитерация.

Библиографический список

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод. М. : Международные отношения, 1975. 240 с.

2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М. : Международные отношения, 1980. 342 с.

3. Комиссаров В. Н. Теория перевода. М. : Высшая школа, 1990. 253 с.
4. Томахин Г. Д. Реалии-американизмы. Реалии в языке и культуре. М. : Высшая школа, 1988. 234 с.
5. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). М. : Филология ТРИ, 2002. 416 с.

© Дудникова Л. В., 2026
© Медведева М. С., 2026

УДК 159.953

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

ОТ ОБРАЗА К ЗНАНИЮ: РОЛЬ МНЕМОТЕХНИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В статье рассматривается роль и место мнемотехники в образовательном процессе. Раскрываются исторические предпосылки применения мнемотехник в получении информации на протяжении всего человечества и их преимущества в преобразовании образов внешнего мира в знания в современном образовании. Представляются различные мнемотехники развития памяти и формирования коммуникативной компетенции курсантов на практических занятия по иностранному языку.

Ключевые слова: мнемотехника, образ, знания, стимул, ассоциации

В эпоху цивилизации познание мира начиналось с ассоциативных связей: звукоподражания, письменного изображения: наскального, каменного, берестяного, на шкурах животных и так далее. Использовались самые разные символы мантровой (звукобуквенное обозначение) и янтровой системы (система математических величин, измерений в виде геометрических обозначений, уравнений и так далее). Однако технологии XXI века взорвали все мыслимые и немыслимые ожидания человечества. Поток информации стал неуправляем, усвоить его стало проблематичным, а полученные знания не усваивалась в силу неэффективных методик осмысления материала.

Обращение к мнемотехникам имело свой исторический путь. Это особое искусство запоминания, направленное на улучшение видов памяти, развития образного восприятия и преобразования этих образов в знания.

Объектами мнемотехники могли быть абстрактные образы, которые интегрировались в конкретные представления, понятия, символы, которые, в свою очередь, облегчали процесс запоминания.

Интересен факт, что мнемотехника использовалась во все времена человеческой цивилизации. В Древней Греции античные ораторы, такие как Сократ, Горгий кодировали ораторскую речь в «палитры», использовали технику «метод мест», создавая воображаемые места и яркие образы в памяти. Классическим приемом пользовался известный оратор Цицерон. Он выделял объекты в помещении и преобразовывал их в вешалки, на которые цеплял важные слова для запоминания.

Несмотря на период забвения в Средние века мнемотехника приобрела новое дыхание. Так, английский мыслитель XIII века Р. Бэкон возобновил применение мнемотехники в трактате «О тенях идей» (De umbris idearum) и делился своими знаниями с общественностью.

В эпоху Возрождения мнемотехника получила дальнейшее развитие в различных областях профессиональной деятельности. Так, итальянский поэт, живописец, гравировщик Джулио Кампанелло применил новую технику пунктира, утвердившуюся в итальянской гравюре контурного рисунка.

К сожалению, в 80-х годах в России не было отечественных трудов по развитию мнемотехники, имелись только переводы зарубежных авторов. Однако с развитием эпохи цифровизации интерес к мнемотехнике резко возрос. Ученые стали связывать популярность мнемотехник с условиями запоминания и воспроизведения объёмных кусков информации.

В рамках учебного процесса мнемотехника стала привлекательной ввиду особенностей эффективного запоминания материала и преобразования его в различные виды знаний. Применительно для иностранного языка – это фонетические, грамматические, лексические, коммуникативные, социокультурные. Создавая ассоциативные связи, подключая стимулы (желания овладеть знаниями, умением или навыком), стало возможным осознанно кодировать полученную информацию и выстраивать её в логические цепочки. Такую технику в нейропсихологии называют «якорением».

Процесс якорения, в первую очередь, связан с особенностями памяти обучающихся. Преобразование учебного материала в форму наглядного образа или сопоставление его с уже имеющимися знаниями по принципу ассоциаций обеспечивает более глубокую обработку материала и более продолжительное удержание информации в памяти. В практической деятельности трудно найти человека, который обладает одним из видов памяти (зрительная, слуховая, осязания, двигательная, обоняния). Чаще всего это люди, ориентированные на несколько образов (зрительно-слуховая, зрительно-двигательная и другие). Учитывая виды речевой

деятельности в иностранном языке можно развивать память обучающихся во всех её разновидностях.

Е. В. Ревина считает, что развивать память возможно через «общение с мозгом на его языке» [2, с. 90]. Особенности работы мозга определяются образами, подкрепленными зрительным каналом. И, если использовать функции работы мозга на уровне образов, то мозг «будет выполнять наши команды». Далее Е. В. Ревина приводит пример «о запоминании цветов радуги: красный, оранжевый, желтый, зелёный, голубой, синий, фиолетовый и сравнивает с поговоркой «**К**аждый **о**хотник **ж**елает **з**нать, **г**де **с**идит **ф**азан» [2, с. 90]. Метод кодирования легко запоминается в виду привязки ассоциативных образов.

Как известно, для успешного запоминания важно использовать ранее созданные образы для дальнейших нейронных связей: ярких, эмоциональных. Чем необычнее образ, тем он является более запоминающимся как визуальный якорь памяти.

На практике при изучении иностранного языка используется гораздо больше мнемотехник по сравнению с другими дисциплинами, поскольку обучение всем видам речевой деятельности требует комплексного подхода. А формирование коммуникативной компетенции является основополагающей задачей для современных условий глобальной интернационализации.

При изучении темы «Осмотр места происшествия» в рамках изучения учебной программы в Восточно-Сибирском институте [1] были использованы приемы мнемотехники, в которых формы слов и структуры предложений для ускоренного запоминания и осмысления представлялись в качестве образов квазислов (ненастоящих придуманных слов или известных слов, но объединенных в одно, например, Usuallyalwaysseldomoftensometimes), геометрических символов. Далее сформировав эти образы, курсанты кодировали произношение словоформ и предложения в картинки образов. Следует заметить, что, повторяющиеся картинки показывали прочность сохранённых в памяти ассоциативных связей, символов.

В таблице № 1 представлен ход мыслей о содержании монологического высказывания по изучаемой теме в виде денотатной карты.

Таблица № 1

Денотатная карта «Осмотр места происшествия»

Functions of the operative group at the crime scene *an investigator:* direct …, instruct …	Operative group: • an investigator; •	Objects of the crime scene: • fingerprints; • •

продолжение таблицы 1

Collecting physical evidence, testimony: • interviewing (testimony);	Observation of the crime scene	Using methods at the crime scene: • planning the crime scene examination;

Денотатная карта состоит из трёх уровней. Первый уровень отражает предмет обсуждения, который содержится в заголовке. Второй уровень представляет раскрытие главной мысли в виде блоков: состав оперативной группы, их функции, физические и словесные улики на месте происшествия, действия по сбору доказательств; разновидность методов работы на месте происшествия. Третий блок подтверждается фактическим материалом через разные источники (аудио, видео и текстовые материалы). Созданные образы могут быть закодированы в виде образов или лексических единиц для продолжения аналогичной представленной информации в качестве примера. Внутри третьего уровня могут быть выделены и другие подуровни для конкретизации информации, но это по желанию.

Денотатная карта является своего рода планом высказывания, что значительно облегчает процесс запоминания и способствует не только формированию долговременной памяти, а также семантической памяти.

Практика показала, что после изучения представленной темы, курсанты применили подобную мнемотехнику при изучении другой темы «Расследование преступлений».

Роль мнемотехники при обучении иностранным языкам очевидна. Результатом их интеграции в учебный процесс является свободный выбор визуального образа обучающимися, его смысловая привязка к семантике языковой формы и грамматического средства. Есть еще одно преимущество мнемотехники: не только формирование долговременной памяти, но и развитие творческого мышления – это сильнейший стимул (якорь) для запоминания большого объема информации.

Библиографический список

1. Иностранный язык: Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки 40.03.02 Обеспечение законности и правопорядка. Иркутск: ФГКОУ ВО ВСИ МВД России, 2024. 22 с.

2. Ревина Е. В. Использование мнемотехники при изучении иностранного языка / Е. В. Ревина // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2017. № 2 (34). URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mnemotehniki-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 19.01.2026).

© Евдокимова М. Г., 2026

УДК.811.161.1

К. К. ЖАКСЫБАЕВА, *старший преподаватель Актюбинского юридического института МВД Республики Казахстан имени М. Букенбаева, магистр педагогических наук*

АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В СТРУКТУРЕ ТЕКСТА

Аннотация. В статье рассматривается ассоциативный эксперимент как метод психолингвистического исследования языкового сознания обучающихся. Описываются теоретические основы ассоциативного эксперимента, а также специфика использования ассоциативных словарей. Представлены результаты экспериментального исследования, в ходе которого были проанализированы ассоциации на слова-стимулы, обозначающие основные природные стихии (воздух, земля, вода, огонь). Выявлены типичные и нестандартные ассоциативные реакции, отражающие индивидуальные и культурно обусловленные особенности языкового сознания.

Ключевые слова: ассоциативный эксперимент, словарь, методика, текст, семантика, слова-стимулы, нестандартные реакции

Ассоциативный эксперимент является важным инструментом в исследовании языковой личности и культуры, поскольку он раскрывает особенности языкового сознания человека как носителя определённой этнической среды. Разновидностью данного эксперимента является также «…свободный ассоциативный эксперимент»[6].

В начале своего эксперимента мы изучили лексикографический материал «Русского ассоциативного словаря», где слова-ассоциации представлены в необычной форме, включая как словосочетания, так и группы слов, расположенные в алфавитном порядке. Допустим, к слову «воздух» подобрали следующие нестандартные слова: «благоухание, циркуляция, пупырышки, космос, ионизация, космодром», словосочетания – «углекислый газ, летучая рыба, воздушный шар, голубь мира» [7].

Ю. Н.Караулов характеризует русский ассоциативный словарь следующим образом: «…являет язык в несколько необычной для нас

форме - не в виде сплошного текста, как в романе или газетной статье, не в виде систематического описания, как в грамматике или толковом словаре, а в виде попарно соединенных слов или группы слов, которые служат строительным материалом для развернутых фраз, для построения предложений» [3].

Следовательно, в этом случае язык рассматривается в состоянии первичной речевой подготовки и дает частичное представление о структуре речевых навыков человека. Восприятие пейзажной единицы текста среди курсантов происходит довольно сложно. Но мы все-таки решили провести эксперимент, заранее продумав все этапы.

Задача участников заключалась в том, чтобы **в процессе эксперимента быстро среагировать на слова-стимулы, называя ассоциации или словосочетания, возникающие спонтанно.**

В качестве ключевых компонентов были выбраны номинации основных природных стихий воздух, земля, вода, огонь [1].

В исследовании, проведённом с курсантами трёх взводов, выявились схожие данные, но присутствовали и нестандартные ответы.

Однотипные реакции:

Воздух – дыхание, свежий, небо, облака, прозрачность, кислород, жизнь, легкость, ветер, прохлада, свобода, пространство, птицы, туман;

Земля – жизнь, почва, планета, поле, лес, природа, грязь, вселенная, круглая, большая, опора, трава, деревья, чернозем, родина;

Огонь – костер, тепло, свет, камин, пожар, пламя, стихия, страсть, красный цвет, гипнотизирует, свечи, языки пламени, огниво, обжечься;

Вода – море, жизнь, страсть, жидкость, прозрачность, жажда, океан, дождь, лед, река, прохлада, бассейн.

Нестандартное восприятие:

Воздух – невесомость, улучшающий настроение, полет мысли, жить, воздушная оболочка земли, воля, глоток, лучшие друзья, ветряная мельница;

Земля – надежда, равновесие, магнит, терпение, Матушка, почва, планета целина, кормилица;

Огонь – вспышка, сила, месть, жар, боль, страх, красота, война, паника, очаг, дрова, преграда, синий цвет, первобытные люди, спички, добывать огонь из камня;

Вода – закаливание, «моржи», вечность, крещенская, парус, сырость, стакан воды, слезы, наводнение, бедствие, стихия, айсберг, глыба, мираж, потоп.

Как отмечает С.В.Пискунова, «сохранение и передача информации, скорость общения, объем актуального содержания приводят порой еще к большей стилевой нейтрализации, созданию официально – обиходному общению» [5].

Рассмотрим и сравним определение основных природных стихий в толковых словарях В. И. Даля и С. И. Ожегова.

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля находим сразу несколько определений семантики используемых в экспериментах слов-стимулов [2].

Воздух рассматривается как газовая оболочка, окружающая Землю, которую мы вдыхаем, а также как объекты или устройства, связанные с воздухом, например воздушные шары или приспособления для вентиляции и проветривания помещений.

Земля определяется как поверхность планеты, на которой человек ходит, обрабатывает почву и ведёт хозяйственную деятельность. Кроме того, земля может пониматься как участок, принадлежащий конкретному лицу по праву владения.

Огонь трактуется как явление, связанное с горением, выделением тепла и света, а также как символ активности, живости и рвения. В военном контексте огонь обозначает боевую стрельбу.

Вода понимается как природная жидкость, формирующая дождь, реки, озёра и моря, а также как любые водные пространства, составляющие поверхность планеты.

В Толковом словаре Ожегова толкования основных природных стихий выглядят таким образом [4].

Воздух может обозначать атмосферу как дыхательную среду живых организмов…В определённых контекстах, например военном, этот термин также используется для обозначения воздушного пространства, в котором происходят события или действия, например «война в воздухе».

Земля понимается как суша в противоположность водным или воздушным пространствам, а также как верхний слой планеты, пригодный для обработки и хозяйственной деятельности. Кроме того, слово «земля» может указывать на конкретную поверхность или участок, на котором человек находится.

Огонь трактуется как свет, излучаемый осветительными приборами, и одновременно может обозначать боевую стрельбу или открытие огня в военных действиях.

Вода рассматривается как природная жидкость, формирующая реки, озёра и моря, а также как любые водные пространства на поверхности Земли, включая каналы, проливы и другие водные объекты, относящиеся к территории государства.

Таким образом, словарные определения дают как прямое описание явлений, так и их переносные значения, точно определяя семантику используемых слов в эксперименте.

Далее курсантам было предложено составить текст на тему «Природа зимой» на основе возникших ассоциаций и с опорой на Толковые словари, с условием увеличения объема компонентов. При

анализе установили, что большинство написанных работ представляет собой эссе, художественность же наблюдается у курсантов с высоким уровнем владения русским языком. Из нескольких работ нами был выбран следующий текст по предложенной теме «Природа зимой».

Природа зимой

Наступило самое прекрасное время года – зима. Хотя и говорят, что зима-долгая, холодная и снежная, я обожаю это время года. Здесь совсем другая зима, погода меняется несколько раз в день.Слякоть, дождь вперемежку со снегом,порывистый ветер с утра, а к полудню – резкое потепление.Народ ворчит, всем хочется чистого белого снега, морозной тишины, снежного хруста под ногами, зимних забав, деревьев с кристалликами инея, запаха хвои.Будто услышав ропот горожан, наконец-то наступают такие дни.

Неожиданно утром за окном наблюдаем потрясающую картину снежного утра. Снег медленно, не торопясь, густо падает хлопьями, словно старается тщательно укутать землю мягким снежным покровом. Если прильнуть к окну, даже можно рассмотреть затейливые узоры падающих снежинок. Чудеса, да и только! В мгновение ока город покрывается белой пеленой. В такие моменты хочется с чашечкой горячего кофе, укрывшись пледом у камина, созерцать этот великолепный живой пейзаж.

Неподалеку, в парке, ели и сосны, в знак благодарности зимушке-зиме, слегка склонили свои снежные лапы; деревья попроще, не отставая от них, красуются своими причудливыми белоснежными нарядами. Воздух чист и свеж, хочется дышать полной грудью и наслаждаться жизнью, этим мгновением, этой крупицей счастья. Нетронутые сугробы радуют глаз своей ослепительной белизной; радостно щебечут и снегири на ветках шарообразных кустарников, удачно вписавшихся в это зимнее хрустящее утро.

Природа-матушка умеет радовать людей, щедро одаривать своими дарами, а в знак признательности за бережное отношение к ней может долго удерживать такое великолепие в первозданном виде.(Р. Т.)

Следует отметить, что автор этого текста свободно владеет русским языком, успешно использует художественные средства речи, ключевые слова и собственные ассоциации. Например, если в современном восприятии «камин» считается дизайнерским элементом, то в приведенном тексте - это ассоциации к слову-стимулу «огонь»: уют, тепло, дом, очаг. Затем существенное место вновь занимает зимняя природа, здесь автор использует абзацное членение текста.

Таким образом, уровень восприятия через использование пейзажных компонентов позволило выявить особенности речи, в частности, художественность, а также взаимоотношения человека с окружающей средой. Это играет важную роль в формировании духовно-нравственных навыков курсантов в современной коммуникации.

Библиографический список

1. Безменова Л. А. Использование текстовых ассоциаций в обучении школьников текстообразованию / Л. А. Безменова // Вести ТГПУ. 2009. № 7. С. 24–30.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. URL: https://www.slovardal.ru (дата обращения: 09.02.2026).
3. Караулов Ю. Н. Русский ассоциативный словарь как новый лингвистический источник и инструмент анализа языковой способности. URL: https://gigabaza.ru/doc/124506-pall.html (дата обращения: 06.02.2026).
4. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. URL: https://slovarozhegova.ru (дата обращения: 09.02.2026).
5. Пискунова С. В. Текст, его семантика, форма и функция в языковом общении / С. В. Пискунова // Язык и мышление : психологические и лингвистические аспекты : материалы Всероссийской научной конференции. Пенза. 2001. С. 58–65.
6. Попова Т. В. Ассоциативный эксперимент в психологии : учебное пособие / Т. В. Попова. М. : Флинта, 2011. 75 с.
7. Словарь ассоциаций русского языка. URL: https://sinonim.org/as (дата обращения: 06.02.2026).

© Жаксыбаева К. К., 2026

УДК 801.8

С. Е. ЗАЙЦЕВА, *доцент кафедры иностранных языков Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, кандидат педагогических наук, доцент*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. В статье приводится анализ профессиональной полицейской лексики в британском и американском вариантах английского языка. Рассмотрено использование жаргонизмов в речи сотрудников полиции Британии и США на английском и русском языках. Специфика использования профессионально-маркированной лексики (жаргона) в коммуникации сотрудников правоохранительных органов остается малоизученной и актуальной темой. Новизна исследования заключается в сравнительном анализе различий британского и американского вариантов языка в юридической сфере.

Ключевые слова: региональные варианты английского языка, языковые заимствования, лексическая дивергенция, профессиональный полицейский жаргон

Функционирование любого государства предполагает наличие национального языка, обеспечивающего свободное межперсональное взаимодействие в пределах его юрисдикции. Язык является не только первичным средством коммуникации в социуме, но и инструментом формирования широкого спектра отношений, включая экономические, дипломатические, политические и профессиональные.

Английский язык занимает лидирующие позиции по числу изучающих его в мире, оказывая существенное влияние на развитие межконтинентальных связей. Вследствие этого, более миллиарда человек на земном шаре используют английский язык или стремятся к его освоению.

В образовательных программах многих стран, в том числе и Российской Федерации, традиционно акцентируется британский вариант английского языка. Однако, в современном контексте, наблюдается абсолютное доминирование американизмов как в бытовом применении контент-наполнения, так и в сугубо направленном профессиональном функционировании.

Американский английский, как диалект, возник из английского языка и со временем приобрел свои уникальные черты. Влияние на его формирование оказали как взаимодействие переселенцев из Европы с коренным населением, так и тот факт, что освоение нового континента осуществлялось преимущественно представителями определенных социальных групп, чей английский уже имел свои особенности. В письменной форме американский вариант языка стал проще: исчезли удвоенные гласные, а сокращения стали более распространенными. Статистика показывает, что в современном американском английском существуют отличные от британского английского методы обогащения лексики за счет заимствований. Кроме того, и тесные связи США с Латинской Америкой нашли отражение в языке американцев.

Если сравнивать американский английский с британским литературным стандартом, то можно заметить, что в США сохранились некоторые старые языковые черты. Скажем так, переселенцы продолжали использовать слова, которые в Англии уже перестали употребляться.

В частности, глагол «loan» (давать взаймы), который стал практически неупотребительным в Великобритании, до сих пор имеет место быть в американском языке. В отдельных случаях в британском английском языке некоторые слова теряют одно из своих значений, хотя слово сохраняется в применении. К примеру, *guess* в значении *думать, полагат*» первоначально признавали как архаизм в Британии, а в

современном американском языке оно широко используется. Осваивая новое место проживания, переселенцы давали начало появлению новых слов для незнакомых им реалий. Таким образом, лексический запас слов пополнялся посредством введения новых слов и заимствований из языков других культур. Следует отметить, что, к примеру, западные и юго-западные штаты говорили, в основном, на испанском языке, в то время как северяне и жители центральных регионов использовали в своей речи французский язык.

Большой вклад в разнообразие лексики внесло применение слов, взятых из языка индейских племен. Например, такие слова как *squash* (тыква), *skunk* (скунс), *wigwam* (вигвам), *raccoon* (енот) – все это слова, взятые из лексики индейцев. А вот французы, похоже, больше всего поделились с американцами названиями еды, подобно *chowder* (тушеное блюдо), и словами, указывающими географическое месторасположение, к например, *prairie* (прерия) или *rapids* (пороги). Из голландского языка была заимствована главным образом бытовая лексика: *cookie* – печенье, *cruller* – сладкая лепешка, *boss* – начальник [3, с. 338–359].

Для полного освоения тонкостей английского языка критически важно изучить расхождения между его американским и британским вариантами. Несмотря на тесные культурные связи, эти две формы языка демонстрируют тенденцию к увеличению различий в орфографии и лексике. Наиболее значимым аспектом при рассмотрении этих отличий является произношение (см. рис. № 1).

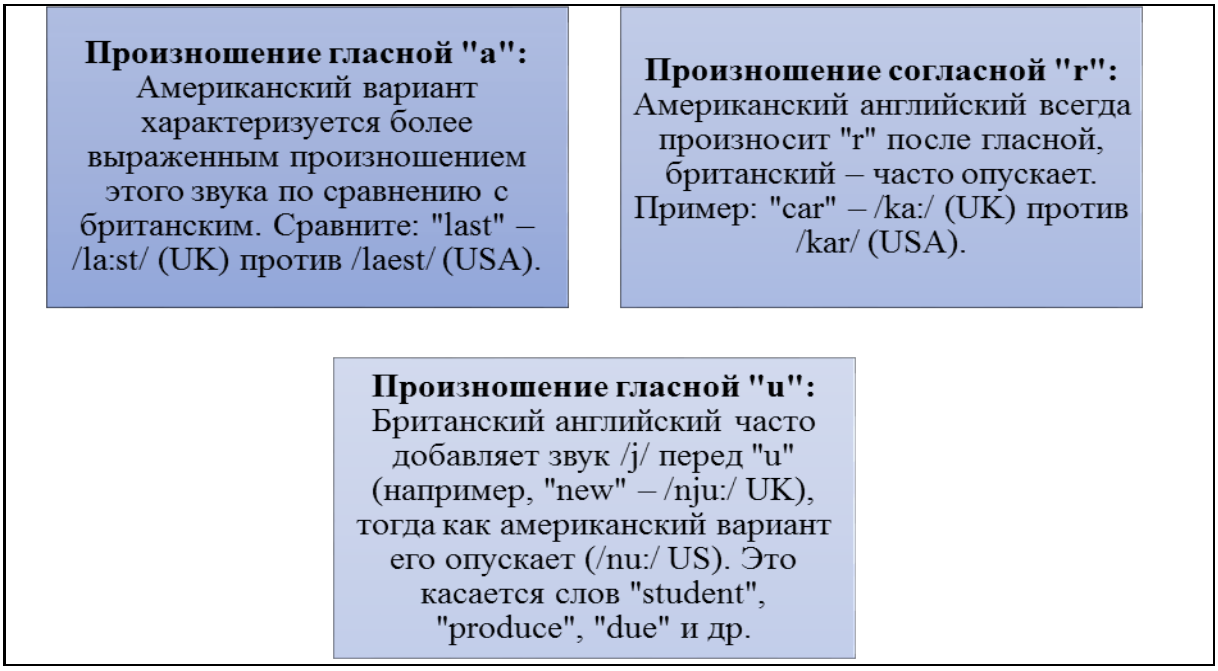


Рис. № 1. Примеры произношения отдельных букв
в американском варианте английского языка

Кроме особенностей в произношении, имеют место и значительное отсутствие единства в лексике. Часто для выражения схожего термина употребляются совершенно непохожие лексемы в обоих вариантах английского языка (см. табл. № 1).

Таблица № 1

Примеры значения слов
в американском и британском вариантах языка

Британский вариант	Американский вариант	Значение слова
acclimatize	acclimate	акклиматизировать
centre	center	центр
up to the time	on time	вовремя
metre	meter	метр
yours sincerely	sincerely yours	с уважением

Ной Вэбстер (1758–1843) сыграл ключевую роль в формировании американской орфографии, внеся существенные изменения, особенно в словах французского происхождения. Он способствовал тому, что окончания *-our* стали чаще писаться как *-or* (например, *honor*, *splendor*), а *-re* – как *-er* (например, *theater, center*). Благодаря его усилиям, в американском варианте языка закрепились такие написания, как *theater* вместо *theatre*, *favor* вместо *favour*, *connection* вместо *connexion* и *jail* вместо *gaol* [6].

Есть еще одна большая часть английских слов, которая сейчас очень часто встречается в повседневной культуре. Это американский сленг. Он занимает довольно много места в речи обычных американцев. В нашем XXI веке сленговые слова все активнее пробиваются в обычный, литературный английский.

Согласно консенсусу среди таких исследователей, как Э. Партридж и В. А. Хомяков, сленг является отступлением от общепринятых языковых норм. В ряде обществ он может восприниматься как излишне выразительное явление. Чтобы понять сленг, требуется глубокое погружение в соответствующую культуру, так как ни один учебный материал не в состоянии охватить весь спектр его лексики и значений, которые к тому же подвержены стремительным изменениям, не говоря уже о нюансах их использования.

Важно выделить, что **главная особенность** данного понятия – его **простота**. Современные люди, говорящие на языке, предпочитают **краткие формы**, сокращая длинные предложения и убирая ненужные

детали, чтобы говорить быстрее. Например, выражение «не откажусь» в разговорной лексике звучит как *love on*.

Кроме того, молодежный жаргон имеет свое отличие в произношении, которое зачастую выражается в сокращении или слиянии фонем, что обычно вызвано быстрой манерой речи молодых носителей языка. Яркими примерами служат такие сокращения, как *to want to – wanna* (хотеть) и *to be going to – gonna* (собираться). На уровне лексики, сленг английского языка выделяется частым использованием обращений и изменением значений слов. Обращения используются для привлечения внимания или выделения темы беседы.

А. В. Хуторской утверждает, что появление новых сленговых слов происходит благодаря тому, что их значение (лексическое и смысловое) переосмысливается (см. рис. № 2).

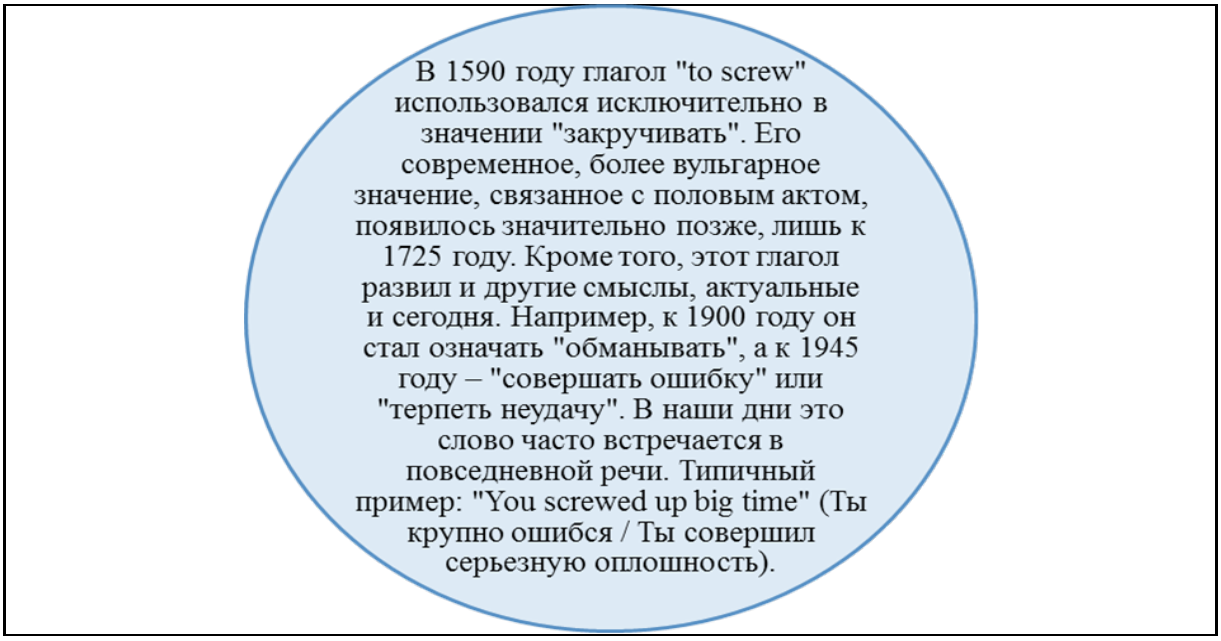


Рис. № 2. Эволюция значения глагола *to screw*

Исходя из этого, можно заключить, что англоязычный сленг является неотъемлемой частью самого английского языка, вызывая постоянные дискуссии среди лингвистов. Различия в значениях, порождаемые сленгом, не столь значительны, поскольку американская и британская версии английского языка остаются взаимопонятными для их носителей.

Обращая внимание на грамматическую составляющую языка, необходимо затронуть несколько аспектов.

1. Глагольные формы. В американском английском языке глагол *get* обладает двумя формами причастия прошедшего времени – *got* и *gotten*. Британский английский язык допускает использование формы *gotten*, хотя более употребляемая в речи форма *got*. И соответственно, такие формы как

dreamed, *burned* и *leaned* в американской форме английского языка имеют соответственно другие формы в британском английском – *dreamt*, *burnt* и *leant*.

2. Собирательные существительные. Принципы использования таких существительных как *staff*, *band*, *team* или *government* имеют различия в обоих вариантах английского языка. Если жители островного государства практикуют их использование и в единственном, и во множественном числах (*the team are playing*), то американцы предпочитают пользоваться в этом случае только единственным числом (*the team is playing*).

3. Глагол *shall* устаревает. Американцы считают глагол *shall* устаревшим. В отличие от британцев, которые иногда используют его для выражения предложений, американцы в подобных ситуациях отдают предпочтение глаголам *should* или *will*;

4. Предлоги – это та область, где британский и американский английский часто расходятся. Вот пара примеров: когда речь идет о выходных, британцы скажут *at the weekend*, а американцы – *on the weekend*. Еще один момент: если вы пишете кому-то письмо, британцы скажут *write to someone*, а американцы часто сокращают это до *write someone*;

5. Положение наречий в предложении. Британцы предпочитают помещать наречия после смысловых глаголов. В американском английском языке допустимо двоякое местоположение наречий: перед смысловым или вспомогательным глаголами. Например, британский вариант – *You are always late*, американский – *You always are late*.

Кроме того, британский и американский варианты английского языка имеют заметные отличия в пунктуации и синтаксисе. Например, британцы не ставят точку после Mr, Mrs, Dr, в отличие от американцев (Mr. Jones). Кавычки также различаются: американские двойные ("..."), британские одинарные ('...'). Существенны и расхождения в написании дат и времени [1].

Результаты данного исследования фонетических, лексических и грамматических особенностей американского и британского английского демонстрируют нам, что их различия носят отсутствие системного характера. Фонетическая инаковость присутствует в видоизменении артикуляции и акустики одинаковых звуков, иногда носящих частный случай их применения. Те же незначительные фонемы, присутствующие в произношении американцев и не имеющие хождения в британском варианте английского языка, в основном находят свое соответствие в диалектах Великобритании [2]. Различия в морфологии заключаются в отдельных словоформах, в то время как синтаксические особенности и словообразование демонстрируют различную частоту употребления похожих конструкций, что и дает основания для подтверждения глубинного единства обоих вариантов английского языка.

В юридической сфере также имеют место быть существенные отличия, как между словами, так и в их правописании [4] (см. табл. № 2).

Таблица № 2

Различия в правописании в британском и американском вариантах языка

Британский вариант	Американский вариант
• a lawyer a barrister a solicitor • B.E: Did you speak to a **barrister**? • prison • B.E: The judge sent Ricardo to **prison** for seven years. • a licence • B.E: Cartman was arrested for driving without a **licence**. • an offence • B.E: She committed the **offence** because of debts.	• a lawyer an attorney • A.E.: Did you speak to an **attorney**? • jail • A.E.: The judge sent Ricardo to **jail** for seven years. • a license • A.E.: Cartman was arrested for driving without a **license**. • an offense • A.E.: She committed the **offense** because of debts.

Следует отметить, что среди представителей разнообразных профессиональных групп находят применение эмоционально окрашенные слова, а также сочетания слов, характеризующиеся определенной коннотацией (она может быто, в частности, насмешливой или же пародийной). Их использование осуществляется параллельно с терминами, непосредственно связанными с профессиональной деятельностью, что обусловливает специфику жаргона, остающегося ограниченным узким кругом лиц, связанных общими профессиональными или социальными интересами. Данная лексика формирует так называемый профессиональный сленг, отличающийся от общенационального языка, основанный на его лексических и грамматических нормах. Жаргонизмы, развиваясь на базе общеупотребительного языка, демонстрируют в процессе своего формирования тесную связь с основным лексическим фондом, однако обладают самостоятельностью в области семантики, а также функционального использования.

Определение профессионального жаргона в качестве особого языка представляется некорректным, поскольку он не представляет собой автономную систему, полностью отличную от существующего

общенационального языка. Более оправданным подходом будет рассмотрение профессионального жаргона именно как особого лексикона, включающего в себя специфический набор лексических единиц, терминов, понятий и устойчивых выражений, характерных для профессионального общения. Такие слова и выражения активно употребляются в разговорной речи представителей тех или иных профессий для обозначения понятий, предметов или действий, с которыми эти люди сталкиваются в рамках своей профессиональной деятельности. В данном контексте уместно говорить о существовании особого вокабуляра, отражающего терминологическую специфику профессий, социальные особенности ее субъектов.

Использование жаргонизмов обусловлено необходимостью обозначения специфических предметов, явлений или действий, для которых не существует общепринятых терминов, либо существующие термины являются громоздкими и сложными для повседневного употребления.

Основная цель употребления профессиональных жаргонизмов заключается в передаче мыслей простым, понятным образом, с учетом особенностей коммуникации в определённой социальной среде. Жаргон характеризуется также тем, что его носители часто используют метафоры, аллюзии, игру слов для создания более выразительных, экспрессивных формул. Примером может служить термин *perp* (сокращение от *perpetrator*), который используется для обозначения подозреваемого или обвиняемого в совершении преступления; выражение *ride the lightning* обозначает применение электрошокера. Подобная лексика облегчает обмен информацией в стрессовых ситуациях, позволяет сотрудникам полиции действовать быстро и эффективно [5].

Языковая особенность профессионального жаргона заключается в его экспрессивности, и кроме того, – стилистической сниженности, что обусловлено условиями и задачами профессиональной коммуникации. В то же время как в официальных документах, профессиональных публикациях используется терминологически точная лексика, в неформальных беседах специалисты зачастую предпочитают жаргонизмы, обладающие лаконичностью, а также образностью. Жаргоны при этом подвержены постоянным изменениям: они обогащаются новыми словами, теряют устаревшие, а иногда заимствуют элементы непосредственно из других профессиональных и социальных групп (см. табл. № 5).

Таблица № 3

Лексический состав профессионального жаргона

Police professional jargon	Translation
• **Back to the barn**	• возвращаться в участок
• **Bacon**	• плохой коп – видоизменилось от pigs (свиньи), часто используется в сочетании *"I smell bacon"* чтобы предупредить о полицейском в поле зрения
• **Bag/ war suit**	• полицейская форма
• **Blew eggs/ trip zeros**	• человек, прошедший тест на алкоголь и оказавшийся абсолютно трезвым
• **Blue flamer**	• шутливое название копа-новичка
• **Boys in blue**	• копы, полицейские. Выражение связано с цветом формы, которую носят офицеры
• **Break leather**	• вынимать оружие из кобуры
• **Cage**	• поймать кого-то
• **Cop it**	• один из вариаций слова «коп»
• **Copper**	
• **Cue ball**	• преступник, как правило, с бритой головой
• **DT**	• синоним: detective – детектив (читается по буквам)
• **Drop a dime**	• сдать кого-то полиции, чтобы «прикрыть себя»
• **Fair cop**	• поимка на месте преступления/ с поличным
• **Frequent flier**	• тот, кого часто задерживают, т.е. частый гость полицейского участка
• **Mutt**	• подозреваемый
• **Participator**	• соучастник
• **Perp**	• преступник
• **Perp walk**	• появление арестованного в наручниках и под конвоем в общественном месте

Жаргонные слова могут выходить за рамки профессиональной группы, проникать в обиходную речь, где они, собственно, теряют свою профессиональную ограниченность и становятся общеупотребительными. Обозначенное явление отмечается во многих языках мира, в том числе в русском, а также английском, – это свидетельствует о широте, а также распространенности жаргонов в различных языковых культурах. Влияние же профессиональных жаргонов на общенациональные языки проявляется, таким образом, в обогащении словарного запаса, в формировании особого стилистического слоя, отражающего специфику повседневного, профессионального общения.

Подводя итог, следует отметить, что концепция данной статьи заключалась в проведении частичного сравнительно-сопоставительного исследования лингвистических особенностей профессионального английского языка британских и американских органов правопорядка, а также определение ключевых направлений их дивергенции и конвергенции на современном этапе. Исследование, сравнивающее американский и британский английский, подтвердило, что эти варианты, будучи взаимно понятными и имея общие корни, все же демонстрируют четкие и систематические расхождения. Эти отличия прослеживаются на всех уровнях языка: от фонетических особенностей, таких как разное произношение некоторых гласных, до структурных и смысловых нюансов. Последние особенно заметны в лексике, описывающей аспекты профессионального использования языка.

Исследование показало, что, несмотря на существующие различия, наблюдается тенденция к конвергенции, особенно в лексике и грамматике, под влиянием глобальных медиа и интернета, где доминирует американский контент. Однако фонетические и орфографические нормы остаются наиболее устойчивыми маркерами, сохраняя четкую дифференциацию между вариантами.

Таким образом, данное исследование раскрывает, что лингвистические особенности американского и британского английского представляют собой не хаотичный набор различий, а скорее сложную, но хорошо организованную карту расхождений. Ориентирование на этой карте – залог уверенного владения английским языком как универсальным мостом между культурами.

Библиографический список

1. Mamedzade Sevinj Social and Regional Variations of English Language // Global Journal of Human-Social Science: Linguistics & Education. 2015. №. Volume 15 Issue 12 Version 1.

2. Stebleva M. A. Territorial and social variability of English dialects // Социосфера. 2022. № 1.

3. Van der Sijs, N. Loanwords in the World's Languages. Haspelmath, Martin & Tadmor, Uri, 2009. 338–359 с.
4. Tori Torn // Police Vocabulary: What Cops Are Hiding From You. URL: https://promova.com/blog/police-vocabulary/ (дата обращения: 16.01.2026).
5. The Language of Policing // International Association of Chiefs of Police. URL: https://www.policechiefmagazine.org/the-language-of-policing/ (дата обращения: 16.01.2026).
6. English Dialects and Varieties. URL: https://sciarium.com/files/science/languages/english/varieties/ (дата обращения: 16.01.2026).

© Зайцева С. Е., 2026

УДК 378.147

Т. А. ЗЕМЛЯКОВА, *старший преподаватель кафедры иностранных языков Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина;*
В. Д. ЗЕМЛЯКОВ, *старший преподаватель кафедры иностранных языков Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина*

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Аннотация. В статье раскрыта специфика преподавания иностранных языков в образовательных организациях системы МВД России, обозначены цели и основные задачи преподавания иностранных языков. Особое внимание уделено методическим подходам к формированию коммуникативных компетенций в ходе иноязычной подготовки.

Ключевые слова: иностранные языки, образовательные организации МВД России, профессиональное общение, коммуникативная компетенция

Современная деятельность органов внутренних дел Российской Федерации осуществляется в условиях активных миграционных процессов

и межкультурного взаимодействия. В этих условиях владение иностранным языком перестаёт быть дополнительным преимуществом и приобретает статус важной составляющей профессиональной компетентности сотрудника полиции.

Образовательные организации системы МВД России играют ключевую роль в формировании иноязычной подготовки будущих сотрудников. При этом преподавание иностранных языков в данных организациях имеет ряд специфических особенностей, обусловленных профессиональной направленностью обучения, нормативными требованиями и особыми условиями служебной деятельности. В связи с этим возникает необходимость чёткого определения целей и задач преподавания иностранных языков в вузах МВД России.

Преподавание иностранного языка в образовательных организациях МВД существенно отличается от аналогичного процесса в гражданских вузах. Основное отличие заключается в ярко выраженной профессиональной ориентации обучения, а также в необходимости учитывать будущую служебную деятельность обучающихся.

Иностранный язык в системе МВД России рассматривается не как цель обучения, а как инструмент профессионального взаимодействия, обеспечивающий выполнение служебных задач в многоязычной среде. Это определяет содержание учебных программ, отбор языкового материала и методические подходы к обучению.

Кроме того, обучение иностранному языку осуществляется в условиях:

– ограниченного количества аудиторных часов;

– высокой учебной и служебной нагрузки курсантов и слушателей;

– разного исходного уровня языковой подготовки обучающихся;

– строгой регламентации образовательного процесса.

Цели преподавания иностранных языков в системе МВД России носят комплексный характер и включают образовательный, профессионально-направленный и воспитательный компоненты.

Основной целью является формирование у обучающихся «способности осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(-ых) языке(-ах)» УК-4) [4]. В рамках данной цели можно выделить следующие аспекты:

– развитие базовой иноязычной коммуникативной компетенции [2];

– формирование навыков понимания и использования профессиональной лексики [1];

– подготовка к межкультурному взаимодействию «с потоками людей различного культурного, этнического, религиозного происхождения в служебной деятельности» [3];

– развитие способности к адекватной речевой реакции в стрессовых условиях и «стрессоустойчивости» [5].

Важно подчеркнуть, что цель обучения не предполагает достижения свободного владения иностранным языком, а ориентирована на функциональную достаточность языковых знаний и умений для выполнения профессиональных задач.

Реализация поставленных целей требует решения ряда конкретных задач, отражающих специфику полицейской деятельности. В первую очередь – это формирование профессионально ориентированной лексической базы. Обучающиеся должны овладеть минимально необходимым объёмом профессиональной лексики и речевых клише, используемых в профессионально-ориентированных ситуациях:

– проверки документов;

– задержания;

– разъяснения прав и обязанностей;

– допроса и опроса;

– оказания помощи иностранным гражданам и другие.

Невозможно себе представить профессиональное общение без развития навыков устного общения. Особое внимание уделяется формированию умений понимать устную речь и реагировать на неё в условиях ограниченного времени и повышенной ответственности. Приоритет отдается диалогической речи и восприятию речи на слух.

Обучению работе с письменными источниками уделяется внимание, так как сотрудник полиции должен уметь ориентироваться в иностранных документах, заявлениях, справках, а также использовать иноязычные источники информации в служебных целях.

Кроме того, задачей преподавателя является развитие у обучающихся понимания культурных различий, норм речевого поведения и особенностей невербальной коммуникации иностранных граждан.

Учитывая развитие цифровых языковых технологий следует развивать критическое отношение к ним. Именно поэтому в современных условиях важной задачей становится обучение осознанному использованию автоматических переводчиков и иных цифровых инструментов с пониманием их ограничений и рисков.

Эффективность преподавания иностранных языков в образовательных организациях МВД во многом зависит от выбора адекватных методических подходов.

Наиболее продуктивными являются:

– коммуникативно-деятельностный подход, ориентированный на моделирование реальных служебных ситуаций;

– профессионально ориентированное обучение, предполагающее отбор языкового материала с учётом будущей специальности;

– ситуативное обучение, основанное на анализе типовых и проблемных ситуаций полицейской практики;

– интеграция языковой и правовой подготовки, позволяющая формировать целостное профессиональное мышление.

Практико-ориентированные задания, ролевые игры, анализ кейсов и ситуационное моделирование способствуют формированию устойчивых коммуникативных навыков и повышают мотивацию обучающихся.

Преподаватель иностранного языка в системе МВД выполняет не только образовательную, но и воспитательную и методическую функцию. Он выступает посредником между языком как системой и профессиональной деятельностью сотрудника полиции.

Современный преподаватель должен:

– учитывать специфику службы и будущей профессиональной деятельности обучающихся;

– формировать ответственное отношение к иноязычной коммуникации;

– развивать у курсантов и слушателей осознание правовых последствий речевых ошибок;

– адаптировать учебный материал к реальным условиям службы.

Таким образом, роль преподавателя выходит за рамки традиционного языкового обучения и приобретает междисциплинарный характер.

Преподавание иностранных языков в образовательных организациях МВД России представляет собой сложный и многоплановый процесс, направленный на формирование профессионально значимой иноязычной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел. Чёткое определение целей и задач обучения позволяет обеспечить его практическую направленность и соответствие требованиям современной полицейской деятельности.

Иностранный язык в системе МВД России следует рассматривать как инструмент профессионального общения и элемент общей профессиональной культуры сотрудника полиции. Эффективная реализация задач языковой подготовки возможна при условии интеграции лингвистических, правовых и коммуникативных аспектов обучения, а также при активной роли преподавателя в формировании профессионального мышления обучающихся.

Библиографический список

1. Бикбулатова Г. Х. Вопросы формирования навыков использования в речи обучающихся юридических вузов и образовательных организаций системы МВД России профессионально ориентированной лексики при обучении иностранным языкам // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2019. № 1 (83). С. 97–103.

2. Гуркина, А. Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции как основная цель обучения иностранному языку / А. Л. Гуркина // Молодой ученый. 2015. № 12 (92). С. 726–729. URL: https://moluch.ru/archive/92/20035 (дата обращения: 22.01.2026).

3. Кравчук Л. С., Пузанова К. О. Владение межкультурной коммуникацией как готовность к успешному профессиональному взаимодействию // Психология и педагогика служебной деятельности. 2025. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vladenie-mezhkulturnoy-kommunikatsiey-kak-gotovnost-k-uspeshnomu-professionalnomu-vzaimodeystviyu (дата обращения: 14.02.2026).

4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.02 Обеспечение законности и правопорядка : приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 27 июля 2021 г. № 677. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202108190028?ysclid=mmvmbi2be4245557069 (дата обращения: 22.01.2026).

5. Семиздралова О. А. Развитие стрессоустойчивости : учебное пособие / О. А. Семиздралова. СПб. : Наукоемкие технологии, 2023. 82 с.

© Землякова Т. А., 2026
© Земляков В. Д., 2026

УДК 81.221

Е. И. ИВАНОВА, *заместитель заведующего кафедрой русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ОСНОВ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается применение различных интерактивных технологий в преподавании основ русского жестового языка курсантам учебных заведений системы МВД России. Проанализированы различные виды работы в рамках аудиторных занятий, а также задания для самостоятельной работы обучающихся: создание видеороликов, работа с видеоматериалами, работа в малых группах, а также решение ситуативных задач.

Ключевые слова: русский жестовый язык, интерактивные методы, интерактивные технологии, методика преподавания, полиция

Дисциплина «Основы русского жестового языка» является одной из дисциплин, обеспечивающих языковую подготовку сотрудников органов внутренних дел к профессиональной деятельности. Умение устанавливать коммуникативный контакт со всеми категориями граждан, в том числе глухими и слабослышащими, несомненно, является одной из важных профессиональных компетенций. В условиях неязыкового вуза, малого количества часов на прохождение дисциплины, а также достаточно высоких требований, предъявляемых к подготовке сотрудников полиции в этой области, что регламентировано Приказом МВД России от 12 мая 2015 г. № 544, а также Приказом МВД и Минобрнауки России от 15 июня 2015 г. № 681/587, представляется необходимым поиск новых педагогических решений, а также переосмысление уже существующих технологий, направленных на результативность обучения.

Русский жестовый язык является для слышащих курсантов иностранным языком со своей грамматической структурой, не всегда эквивалентной русскому языку лексикой, а также особенностями синтаксиса. Следовательно, технологии, применяемые и зарекомендовавшие себя в обучении иностранным языкам, возможно перенести и на эту дисциплину. Особенно актуальными представляются интерактивные технологии. Интерактивные технологии предполагают общение обучающихся друг с другом, их постоянное взаимодействие [3]. Цель же обучения иностранному языку – не просто дать курсантам определенный набор лексики и грамматики, но и в первую очередь научить их коммуникации на другом языке [1], для чего интерактивные технологии оптимально подходят.

В преподавании дисциплины «Основы русского жестового языка» хорошо себя зарекомендовали технологии, связанные с использованием технических средств обучения. Технические средства обучения позволяют курсантам работать самостоятельно, представляя затем результаты своей работы группе, а также работать дистанционно.

Самостоятельная работа обучающихся представляет собой важную часть процесса обучения основам русского жестового языка, потому что позволяет закрепить изученные жесты путем многократного повторения. Одной из форм интерактивной самостоятельной работы для обучающихся являются домашние задания, предполагающие создание самостоятельного видеоролика по изучаемой теме: рассказ о себе, о своей семье, о своем месте жительства, о своем месте работы и учебы и т. п. Данное задание предполагает самостоятельный анализ лексики и грамматики, изученной на занятии, и применение полученных знаний на практике. Важным этапом такой самостоятельной работы является работа с учебником и видеоматериалами к нему. В учебном процессе Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя в качестве основной литературы используется учебник «Основы русского жестового языка для сотрудников

органов внутренних дел» [2]. Практическая часть учебника включает в себя видеосопровождение, доступное по qr-кодам и позволяющее обучающимся не только повторять и закреплять на основе представленных видеозаписей изученный материал, но и составлять собственные высказывания, опираясь на видеоролики учебника как на образец. Грамматические правила, представленные в учебнике, также снабжены видеосопровождением, позволяющим курсантам иметь образец грамматически верных высказываний. Информация учебника, таким образом, позволяет обучающимся использовать ее как инструмент для коммуникации на изучаемом языке, пусть и дистанционной.

Обучение дактилированию представляет собой сложную задачу, стоящую перед преподавателем основ русского жестового языка. Важно не только научить курсантов верно воспроизводить дактилемы, но и воспринимать обращенную дактильную речь. Восприятие дактиля является более сложным процессом, чем самостоятельное дактилирование: при трудности запоминания дактилем самостоятельно можно дактилировать медленно, тогда как при чтении с дактилирующей руки требуется мгновенное узнавание дактилемы. Кроме того, в отличие от чтения, написанного на бумаге, когда есть возможность вернуться к какому-то месту и перечитать его, при чтении дактиля все дактилемы предъявляются последовательно, но однократно и достаточно быстро, что затрудняет понимание, особенно на начальном этапе. Вышеперечисленные сложности требуют предоставления обучающимся возможности дополнительной самостоятельной работы, которую возможно реализовать в двух вариантах. Первый вариант интерактивной самостоятельной работы заключается в том, что обучающимся требуется не только создать собственную видеозапись, но и просмотреть видеозаписи однокурсников с целью тренировки навыков чтения. Такой вид работы помогает и закреплению навыков самостоятельного дактилирования, и выработке навыков чтения с дактилирующей руки. При таком виде работы курсанты чувствуют себя равноправными участниками образовательного процесса, так как в какой-то мере учат друг друга.

Кроме того, возможен и второй, более классический вариант самостоятельной работы, направленный на обучение восприятию дактиля, также связанный с техническими средствами обучения – самостоятельный просмотр видеороликов. Обычно этот вариант предлагается в качестве дополнительного домашнего задания для заинтересовавшихся предметом курсантов и представляет собой серию обучающих видеороликов, на которых носители русского жестового языка дактилируют несколько слов. Возможно также использование видеоролика не только непосредственно для чтения, но и для самостоятельного дактилирования понятого слова по образцу.

Еще одним вариантом интерактивной самостоятельной работы является создание собственных видеороликов с представленными на них диалогами на изучаемую тему. Данный вид самостоятельной работы позволяет обучающимся взаимодействовать друг с другом, выстраивать межличностное общение для решения совместной задачи, а также имитировать ситуацию из профессиональной деятельности – контакта на русском жестовом языке с лицом с нарушением слуха. Важным дидактическим моментом является свобода составления диалога: не перевод готового текста, а самостоятельное диалогическое высказывание, ограниченное только темой (проверка документов, помощь в случае опасности, пресечение противоправного поведения и т. п.).

Интерактивные технологии используются не только при организации самостоятельной работы обучающихся, но и в рамках аудиторных занятий. Хорошо зарекомендовало себя использование видеоматериалов [4; 5]. Видеоматериалы играют большую роль в изучении основ русского жестового языка, позволяя дистанционно контактировать с носителями языка, пусть и посредством видео на экране. Видеоролики возможно использовать не только как методический материал для обучения восприятию жестовой речи, но и как образец для создания собственных высказываний, что делает занятие более динамичным, позволяя обучающимся активнее проявлять свои творческие стороны, учиться коммуницировать друг с другом на жестовом языке.

Важным видом работы является использование имитационных интерактивных технологий в виде решения ситуативных задач. Ситуативные задачи приближают коммуникативный опыт использования языка к профессиональному общению, помогают не только закрепить полученные знания, но и проявить творческий подход, почувствовать себя полноценным участником образовательного процесса.

Ситуативная задача может быть поставлена более или менее широко. К примеру, широкие ситуативные задачи по теме «Оказание первой помощи» могут быть сформулированы как «Узнайте, что у человека случилось», а узкая – «Вы глухой, у вас сильная боль в груди, попросите помощи у сотрудника полиции». Некоторые узкие ситуативные задачи могут быть снабжены мельчайшими подробностями: возраст героя, пол, место работы или учебы. Цель выполнения таких задач – «вжиться в роль», активно использовать изучаемую лексику и грамматику, а также коммуницировать в условиях полученной ситуации. Цель же широких ситуативных задач – дать обучающимся максимальную коммуникативную свободу, что приближает решение задачи к профессиональному общению в реальной жизни. Главное – донести свою мысль и быть понятым.

Вообще работа в связке «обучающийся–обучающийся» представляется более мотивирующей и результативной. К примеру, задания на закрепление навыков дактилирования часто включают в себя

работу с контрольными карточками: обучающийся получает карточку со словом или словосочетанием для дактилирования. Практика работы показывает, что большее старание при выполнении таких заданий обучающиеся прикладывают тогда, когда дактилировать текст карточки нужно не преподавателю, а другому обучающемуся, который получает оценку за навык чтения.

Помимо традиционной для изучения иностранных языков работы в парах (составление диалогов, вопросы и ответы друг другу и многое другое) возможна также работа в малых группах – 4–5 человек – для прохождения обучающих игр, к примеру, в форме викторины. Элемент соревновательности стимулирует обучающихся, помогает им активизировать мыслительный процесс и активнее применять полученные знания на практике. Задания викторины могут быть самыми разными. Главное – коммуникативная составляющая заданий, а также проблемный характер вопросов, предполагающий активное взаимодействие между участниками одной команды.

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть важность и результативность интерактивных методов и технологий, применяемых при изучении дисциплины «Основы русского жестового языка». Их использование помогает сделать образовательный процесс более динамичным, способствует развитию творческих способностей обучающихся, а также развивает их навыки коммуникации, которые являются инструментом профессиональной деятельности [6], а также умение работать в команде.

Библиографический список

1. Арзуманиян Д. И. Представление о релевантности в системе отношений «адресант – адресат» в педагогическом общении / Д. И. Арзуманиян // Языковая подготовка в юридических вузах: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник материалов Международной научно-практической конференции, Уфа, 27 марта 2025 года. Уфа: Уфимский юридический институт МВД России, 2025. С. 18–22.

2. Иванова Е. И. Основы русского жестового языка для сотрудников органов внутренних дел : учебник / Е. И. Иванова, Д. С. Семенова. М. : Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, 2023. 169 с.

3. Кодирова Н. О. Интерактивные технологии обучения // Экономика и социум. 2018. № 3 (46).

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

5. Файзуллина Э. Ф. Использование видеоматериалов на занятиях по дактилологии и русскому жестовому языку / Э. Ф. Файзуллина,

Т. Е. Ильичева // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10. № 10. С. 121–128.

6. Цируль О. В. К вопросу о формировании коммуникативности как инструмента профессиональной деятельности / О. В. Цируль // Профессионально ориентированная языковая подготовка: теория и практика : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 16 апреля 2025 года. Санкт-Петербургский университет МВД России, 2025. С. 319–323.

7. Щербакова О. В. Интенсификация процесса обучения иностранному языку при помощи цифровых технологий / О. В. Щербакова // Проблемы и перспективы гуманитарного образования в свете актуальных вызовов и угроз : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Московский областной филиал МосУ МВД России имени В. Я. Кикотя, 27 февраля 2025 года. Старотеряево : Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя, 2025. С. 338–340.

© Иванова Е. И., 2026

УДК 004 (075.8)

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

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРОТКОМЕТРАЖНЫХ ФИЛЬМОВ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В настоящее время во все сферах жизни наблюдается широкое использование новых информационных технологий и аудиовизуальных ресурсов, в том числе и в образовательной сфере. В настоящей статье предпринята попытка рассмотреть некоторые особенности использования короткометражных фильмов на занятиях по иностранному языку. Автор приводит цели применения данных средств, затрагивает методологический аспект, схему работы с ними и некоторые другие аспекты.

Ключевые слова: информационные технологии, иностранный язык, видеоматериалы, короткометражные фильмы

В настоящее время аудиовизуальные технологии стали неотъемлемой частью процесса обучения, так как их использование не только делает занятие более динамичным и позволяет преподавателю быть

более гибким в достижении цели занятия, но и способствует увеличению мотивации среди обучающихся.

Видеоматериалы, применяемые в сфере образования, представляют собой предмет исследования многих современных ученых, так как являются важными источниками знаний, используемыми на учебных занятиях, ввиду их доступности, плотности и насыщенности и информации. В настоящей статье мы рассмотрим некоторые возможности использования короткометражных фильмов. Короткометражные фильмы представляют собой вспомогательный ресурс на занятиях, который способствует увеличению мотивации среди обучающихся, интенсифицируют обучение, повышают качество знаний. Кинематографические произведения стимулируют мыслительный процесс, заставляют думать и чувствовать, рефлексировать, они вызывают эмоции, развивают критическое мышление и креативность.

С помощью короткометражного фильма можно работать с различными аспектами, например, с лексическим, грамматическим, культурологическим и т. д. Короткометражный фильм характеризуется наличием таких составляющих, как изображение, звук, движение, возможность включения многочисленных коммуникативных кодов, которые апеллируют к зрению и слуху.

Когда в образовательном процессе у обучающегося задействуются различные органы чувств, новая информация лучше усваивается и запоминается. Обучающийся после просмотра видеофильма способен сравнить увиденное с реальной действительностью и выразить свое мнение.

Необходимость выразить чувства и мнение посредством иностранного языка обеспечивает консолидацию и углубление знаний. Именно по этой причине, все больше преподавателей иностранного языка обращаются к данному аудиовизуальному средству.

Перед использованием короткометражного фильма видится важным определить поставленные цели и задачи, в противном случае, непродуманность приведет к безрезультативности. При отборе материала важно оценить его содержание, наличие проблемных ситуаций, языковое оформление, уровень языка обучающихся и т. д. Среди универсальных критериев представлены: 1) соответствие содержания видео уровню общего и языкового развития обучающихся; 2) учет интересов и потребностей обучающихся; 3) соответствие видеоматериала содержанию и целям обучения; 4) наличие развивающего и обучающего потенциала видео; 5) новизна, содержательная и языковая ценность видеоматериала; 6) соответствие длительности показа видео возможностям обучающихся и учебной задаче; 7) исправность техники, предусмотренной для показа видео, высокое качество изображения [4].

Среди основных требований, предъявляемых к подготовке и организации учебного процесса с использованием аутентичных видеоматериалов, указывается на необходимость наличия и применения: 1) определенных критериев отбора видео; 2) различных способов предъявления видеоматериала; 3) комплекса упражнений для работы с видео; 4) системности в работе с видео [2].

Сама работа с короткометражным фильмом включает три этапа: преддемонстрационный, демонстрационный, последемонстрационный, каждый из которых характеризуется определенными особенностями. Далее рассмотрим указанные этапы.

На преддемонстрационном этапе преподаватель приближает обучающегося к работе с видео с помощью интересных данных, новой лексики, изображений, привлекающих внимание. Перед непосредственным просмотром рекомендуется ввести используемую лексику, разобрать культурный аспект, показанный в фильме. Логичным кажется использование наглядных средств для лучшего понимания фильма.

Демонстрационный этап предполагает дальнейшие развитие языковой, речевой и других компетенций и предоставляет возможность для выполнения заданий по поиску и фиксированию новых лексических единиц, грамматических явлений, социокультурных кодов, невербальных средств.

После просмотра обучающиеся приступают к выполнению заданий, направленных на развитие основных речевых навыков. Ввиду использования аутентичных видеоматериалов, преподаватель самостоятельно разрабатывает упражнения для последемонстрационного этапа, которые могут включать следующие типы: ответы на вопросы, заполнение пропусков, соотнесение слов и выражений с их переводом на русский язык, объяснение слов и выражений, описание действующих лиц, правда или ложь, лексическая работа с синонимами и антонимами и т. д.

Ввиду того, что преподавание иностранного языка не ограничивается лишь работой с грамматикой, кажется целесообразным развитие навыков через использование различных аудиовизуальных средств, в том числе, через короткометражные фильмы, которые транслируют образовательный и культурный контекст, способствуют углублению знаний и рефлексии.

Что касается методологического аспекта, применение короткометражного фильма предполагает развитие основных навыков и компетенций. Для тренировки аудирования рассматриваются диалоги или речь героев, говорение реализуется через ответы на вопросы преподавателя, выражения мнения или другие виды заданий, таких как дискуссия по теме, вводится или закрепляется лексика, осуществляется работа с грамматикой.

Грамотное использование такого аудиовизуального средства как короткометражные фильмы на занятиях по иностранному языку

способствует развитию всех необходимых языковых компетенций и навыков. При правильном выборе и адаптации материала занятие становится более динамичным и увлекательным, помогая обучающемуся не только изучать новый языковой материал, но и знакомиться со социокультурным контекстом, показанным в нем, понимать особенности коммуникативной ситуации.

Библиографический список

1. Курлова И. В. Работа с учебными, мультипликационными и художественными фильмами на уроке РКИ. URL: http://library.cie.ru/file.php/b8d63bd74941a6789acf374984294859.pdf?load=true (дата обращения: 12.02.2026).

2. Писаренко В. И. Видео в обучении иностранным языкам // Успехи современной науки и образования. 2016. № 12. С. 172–180.

3. Писаренко В. И. Понятие аудиовизуальных технологий обучения и их роль в учебном процессе // Труды международной конференции «Интеллектуальные системы. Проблемы высшего образования». М. : Физматлит, 2004. С. 433–442.

4. Ревина Е. В. Использование аудиовизуальных средств как один из способов интенсификации процесса обучения // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. Самара, 2014.

5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс : пособие для студ. пед. вузов и учителей : 2-е изд. М. : АСТ : Астрель, 2010. 271 с.

© Ионова А. А., 2026

УДК 821.112.2-32:378.634

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

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЧТЕНИЯ ДЕТЕКТИВНОГО РАССКАЗА НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Автор статьи делится опытом работы над чтением детективного рассказа Гюнтера Проделя «Мужчина, за которого хотели выйти замуж 47 женщин» на занятиях по немецкому языку. Структура, содержание и языковые особенности рассказа позволили автору

разработать методические рекомендации и комплекс заданий, направленных на стимулирование у обучающихся логического мышления, развитие языковой догадки. Автор делает вывод о том, что знакомство обучающихся с рассказами детективного жанра на иностранном языке помогает развивать у них познавательные способности и организовать самостоятельную работу при чтении художественной литературы.

Ключевые слова: художественный текст, рассказ, чтение, система упражнений, грамматика, лексика

Одним из навыков в овладении иностранным языком является чтение текстов художественного жанра. Помимо развития у обучающихся лексико-грамматических компетенций, чтение повышает культуру человека, помогает решать жизненные вопросы и выбрать правильное поведение в той или иной ситуации [1, с. 160].

Чтение детективных историй на иностранном языке направлено на развитие и совершенствование профессиональных навыков у сотрудников правоохранительной сферы. Одним из удачно зарекомендовавших себя художественных текстов для изучающего чтения, на наш взгляд, выступает детективный рассказ немецкого писателя Гюнтера Проделя «Мужчина, за которого хотели выйти замуж 47 женщин» [2].

Уже само название рассказа заставляет читателей вспомнить о таких детективах с персонажем-брачным аферистом, как «Черная метка в паспорте» (Алексей Макеев), «Брачный аферист» (Павел Шорнаков), «Похождения брачного авериста» (Карел Чапек) и многих других. Порядочные женщины, поддавшиеся искушению любовной страсти и желающие непременно вступить в брак, становятся жертвами брачных мошенников.

Рассказ Гюнтера Проделя повествует о жизни немцев ГДР, в частности, состоятельных женщин, показывается служебная деятельность сотрудника уголовного отдела Народной полиции. При чтении и осмыслении изображаемых событий возникает ощущение противостояния двух лагерей – капиталистического Запада и социалистического Востока.

Рассказ начинается с приемной Берлинского загса, в которой пары приглашаются на регистрацию брака. Госпожа Элизабет Герхардт, 45-летняяя дама, ожидает своего жениха, господина Гайги, опаздывающего на бракосочетание. Когда секретарь в четвертый раз вызывает ее с женихом на заключение союза, комната ожидания оказывается пустой.

Между тем, в этот самый час, высунувшись из купе вагона отправляющегося поезда, господин Гайги прощается с Мартой Шуберт, обещает вернуться в субботу из Базеля и жениться на ней. По его наставлению за это время госпожа Шуберт должна продать свой трактир, а деньги перечислить на лицевой счет господина Гайги.

Далее госпожа Шуберт оказывается в отделе Народной полиции по борьбе с мошенничеством. На допросе у лейтенанта Мартенса она убеждается в том, что господин Гайги и вовсе не намеревался устроить ей, женщине из Восточной Германии, беззаботную счастливую жизнь в Швейцарии. Также выясняется, что выписанный на ее имя чек швейцарского банка не обеспечен валютой.

Мартенс начинает расследование, в ходе которого он выходит на некоего Артура Финке, судимого за брачные аферы. Финке, работая вахтером, выкрал из незапертой припаркованной машины паспорт, чековую книжку, бумажник, принадлежавшие швейцарскому промышленнику Эрхарду Гайги. Пользуясь чужими документами, Финке размещал брачные объявления, представлялся богатым женихом, для которого материальное положение женщины не имело решающего значения.

Тщательные поиски приводят Мартенса к Герде Бринкман, владелице гостиницы на Балтийском море. При обыске ее квартиры обнаруживается Артур Финке, притаившийся спящим в кровати. Гораздо интереснее была при нем записная книжка, содержащая длинный список женских имен с денежными суммами. В конце списка значилось: сорок пятая – Элизабет Герхардт, детский врач, 28000 немецких марок; сорок шестая – Марта Шуберт, хозяйка трактира, 12170 марок; сорок седьмая – Герда Бринкман, владелица гостиницы, сумма пока отсутствовала. Мартенс обращается к Герде Бринкман: «Посмотрите еще раз на своего несостоявшегося супруга, прежде чем мы его арестуем».

Повествование детективного рассказа оформлено в историческом настоящем времени (презенс хисторикум), передающем события, которые произошли до момента речи. Часто при этом речь идет о фиктивном перемещении местоположения. В некоторых случаях наглядное изложение создает у реципиента такое впечатление, как будто действие актуально в текущий момент. Читатель словно вовлекается в изображаемые события прошлого [3, с. 55].

Употребление презенса с грамматическими маркерами прошлого в рамках одного высказывания, например, с союзом als (1), плюсквамперфектом (2), однозначно указывает на нарративный жанр:

(1) Als der Standesamtsgehilfe zum letzten Male die Tür öffnet, um Frau Doktor Gebhardt und Herrn Direktor Geigi zur Trauung zu bitten, ist das Wartezimmer leer.

(2) Mit einer lässigen Bewegung gibt er an der Sperre eine Bahnsteigkarte ab, die er sich eine Stunde vorher am Bahnhof Zoo beschafft hatte, und verschwindet dann ohne groβe Hast.

Следует выделить еще один тип настоящего времени – футуральный презенс, представленный единичным случаем: «Also, Marthakind, Sonnabend bin ich aus Basel zurück, und Montag wird dann gleich geheiratet».

Будущее событие состоится с полной уверенностью, оно точно определено к моменту высказывания.

Отметим еще одну грамматическую особенность рассказа, такую как приложение. Под приложением нужно понимать тесно связанный с определяемым словом атрибут, который представлен существительным (именной группой), находящимся в постпозиции по отношению к определяемому слову. Приложение и определяемое слово относятся к одному и тому же референциальному объекту внеязыковой действительности. Согласование между определяемым и определяющим строится по принципу параллелизма [4, с. 221]. Приведем примеры из рассказа:

Wenige Minuten später, als der Zug auf dem Bahnhof Zoo, dem Westberliner Abgangsbahnhof des Interzonenzuges, hält, nimmt der Mann mit der Hornbrille eilig seine Aktentasche und steigt aus (согласование в дативе).

Das Inserat in der ‘Grünen Post’ : «Schweizer Groβindustrieller, der ständig in Ost- und Westdeutschland beruflich zu tun hat, sucht für sein verwaistes Heim in Basel solide deutsche Frau im Alter zwischen vierzig und fünfundvierzig, die ihm eine liebevolle Lebenskameradin sein kann. Materielle Erwägungen Nebensache, Zuneigung entscheidet. Gegebenenfalls bietet sich aber günstige Kapitalanlage. Bildangebote an…» fand Ihr Interesse (употребление в форме номинатива).

Классический набор действующих лиц, схема развития сюжета помогают адекватно воспринимать текст, позволяют использовать прием антиципации и предугадывать ход предстоящих событий. Такой манипулятивный прием писателя, как запутывание читателя, стимулирует логическое мышление, вовлекает в соревнование с сыщиком и развивает языковую догадку.

Уникальная композиция и темпоральные особенности детективного рассказа создают широкие возможности для разработки системы упражнений с учетом некоторых содержательных аспектов. Здесь возможно использование заданий различного типа, включая на формирование устойчивой мотивации, совершенствование творческого потенциала языковой личности.

Обучающимся предлагается охарактеризовать политическую ситуацию того времени и связи двух стран, принадлежавших к разным системам – Швейцарии и ГДР. Какой вывод в этой связи можно сделать, исходя из слов Герды Бринкман: «Er [Geigi] hat zu mit gesagt, als Schweizer könne er sich nicht anmelden. Man würde ihn sofort als Spion festnehmen, und als dann die Polizei zu mir gekommen ist, habe ich ihn einfach versteckt…»?

Брачные аферисты используют для достижения своих целей всевозможные уловки и приемы. Обоснуйте данное утверждение примерами из художественной литературы. Какое наказание грозит таким мошенникам в соответствии с немецким, российским законодательством?

Опишите личность лейтенанта Мартенса и вместе с тем создаваемый им образ народной полиции ГДР. Ответственно ли Мартенс подходит к выполнению своих служебных обязанностей?

Расскажите о знакомстве Марты Шуберт и Артура Финке и о состоявшемся обмане, используя следующие словосочетания: sich regelmäβig die Wochenzeitschrift besorgen, sich mit dem Gedanken tragen, sich brieflich kennenlernen, Inhaber der Firma, wirtschaftliche Verhältnisse, die Gastwirtschaft verkaufen, das Kapital auf das Geschäftskonto einzahlen, einen Scheck der Schweizerischen Nationalbank ausstellen.

Отличительной чертой текстов детективного жанра является использование слов, тематически относящихся к процессу совершения и раскрытия преступления, характеризующих сферу деятельности сотрудников уголовной полиции. Исходя из этого, целесообразно провести лексический анализ детективного рассказа, выделить общеупотребительные единицы, юридическую, историческую лексику. Также следует перечислить реалии ГДР, Восточного Берлина, Швейцарии, упоминаемые на страницах рассказа.

Сравните немецкое предложение и его эквивалент: Der kleine Schleier Ihres Hutes verdeckt zur Hälfte ihr Gesicht und verhindert, dass die Vorübergehenden die Tränen in Ihren Augen sehen // Маленькая вуаль ее шляпы наполовину закрывает ее лицо и мешает проходящим видеть слезы в ее глазах. Какие преобразования выполнены при переводе дополнительного придаточного на русский язык?

Прочитайте следующий фрагмент: «Erbitten Angaben, ob Anzeigen gegen einen angeblichen Direktor Eberhard Geigi wegen Heiratsschwindels vorliegen». Определите, к какому типу текста (письмо, телеграмма, объявление, допрос) относится данный отрывок.

Чтение классических детективных рассказов на иностранном языке способствует формированию навыков понимания содержания прочитанного, созданию ситуаций для стимулирования порождения личностных высказываний и построения гипотез. В общем и целом создаются предпосылки, направленные на развитие интеллектуального и познавательного потенциала, выработку собственных методов чтения и умений организации самостоятельной работы обучающихся с художественным текстом.

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. Продель Г. Детективные рассказы = Kriminalerzählungen/ Адаптация текста, упражнения, комментарий, словарь Т. Ю. Глазковой. М. : Айрис-пресс, 2003. 144 с.

3. Самарин Д. А. Настоящее историческое время (praesens historicum) и его функции // Успехи гуманитарных наук. 2023. № 11. С. 53–57.

4. Фадеева Л. В. Структурно-семантическая характеристика приложения в современном немецком языке // Вестник МГИМО-Университета. 2011. № 2 (17). С. 221–225.

© Искандарова Г. Р., 2026

УДК 372.881.111.1

А. Р. ИСХАКОВА, *доцент кафедры языковедения и иностранных языков Казанского юридического института МВД России, кандидат филологических наук, доцент;*
И. М. ГАБДУЛХАКОВА, *доцент кафедры татарского и русского языков Казанского государственного аграрного университета, кандидат филологических наук*

ЧЕРЕЗ КОНКУРС – К ПОНИМАНИЮ: КОНКУРС КАК СПОСОБ ПОГРУЖЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ В РОССИЙСКУЮ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ

Аннотация. Знакомство с государственными и профессиональными праздниками способствует более глубокому пониманию этических норм и ценностей нашей страны, истории и служебной культуры российской полиции, что, несомненно, должно облегчить взаимодействие при международном сотрудничестве. Изучение роли и значения Дня сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации способствует более глубокому пониманию иностранными студентами роли полицейского в российском государстве и обществе. Таким образом, проведение различных мероприятий, посвященных этому дню, будет важным шагом в укреплении профессиональных и культурных связей между представителями правоохранительных органов двух государств. Статья представляет особый интерес тем, что в ней предлагается практический материал для проведения подобного конкурса.

Ключевые слова: международное сотрудничество, этические нормы, служебная культура, уровень знаний и навыков, зрительная и слуховая память, юридические термины

В условиях развития международного сотрудничества в сфере правоохранительной деятельности особое значение приобретает приобщение иностранных сотрудников полиции к традициям и профессиональным праздникам Российской Федерации. Знакомство с государственными и профессиональными праздниками способствует более глубокому пониманию этических норм и ценностей нашей страны, истории и служебной культуры российской полиции, что, несомненно, должно облегчить взаимодействие при международном сотрудничестве. День сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации является проявлением уважения к профессии и представителям этой профессии, служебному долгу и признанием важности данной профессии для общества. Изучение значения этого праздника способствует более глубокому пониманию иностранными студентами роли полицейского в российском государстве и обществе. Для иностранных слушателей такое знание является частью профессиональной подготовки и межкультурной компетенции. Оно способствует формированию уважительного отношения к российским коллегам и укреплению доверия между правоохранительными органами разных стран. Знание российских профессиональных праздников демонстрирует готовность к диалогу и партнерству. Таким образом, проведение различных мероприятий, посвященных Дню сотрудника органов внутренних сил России, будет важным шагом в укреплении профессиональных и культурных связей между представителями правоохранительных органов двух государств. В данной статье представлен практический опыт приведения конкурса «Я достоин быть полицейским», посвящённый Дню сотрудника органов внутренних дел России, среди иностранных слушателей 1-го курса.

Цели и задачи проведения конкурса:

– воспитание уважения к органам внутренних дел Российской Федерации;

– расширение знаний слушателей об истории становления органов внутренних дел;

– выработка лингвистической культуры, развитие коммуникативных способностей обучаемых;

– развитие юридического сознания и юридической культуры, умений и навыков письменной речи в деловом и профессиональном общении.

Задачи:

– формирование языковой личности специалиста, речь которого соответствует современным нормам русского языка, в том числе в сфере профессионального делового общения;

– обучение употреблению лексики по теме «Государство и право» в устной и письменной речи в профессиональной юридической деятельности;

обогащение словарного запаса обучающихся профессиональной лексикой;

– формирование навыков рассуждения.

– развитие навыков аудирования на основе примеров текстов официально-юридического стиля.

Проведение данного конкурса оправдано еще и тем, что по тематическому плану в ноябре начинается изучение темы № 6. Лексика по теме «Государство и право», которая предполагает изучение таких вопросов, как: «Сущность государства. Теории происхождения государства. Формы государства. Монархия. Республика. Унитарное государство, федерация, конфедерация. Политический режим. Государственные органы. Социальное назначение и функции государства. Правовое государство и его признаки. Государственный суверенитет. Понятие и признаки права. Определение права. Правовые отношения», созвучных с темой конкурса.









Конкурс состоит из 6 этапов, на протяжении которых иностранные слушатели должны доказать, что именно они достойны служить полицейским.

На каждом этапе они показывают уровень своих знаний и навыков, дающих им право носить это звание.**1 этап** называется **«Зрительная память: Скажи, кто это?».** На этом этапе на слайдах демонстрируются фотографии известных личностей России, (безотносительно к их роду деятельности, как жившие ранее, так и наши современники). Например, М. В. Ломоносов, В. И. Ульянов-Ленин, президент Республики Татарстан Р. Н. Минниханов, мэр города Казани И. Р. Метшин и др. Слушатели должны написать





на заранее розданных листах кем является личность на слайде, его имя, фамилию, отчество. Например, как это изображено на слайде-примере. На первом этапе на ответ каждому слайду даётся по 1 минуте. Таким образом, если подготовлено 10 слайдов, то продолжительность первого этапа составит 10 минут. По истечении этого времени розданные листы собираются и передаются членам жюри для проверки ответов и подсчёта количества ошибок. В то время как жюри проверяет ответы студентов, на экране демонстрируются слайды с правильными ответами, преподаватель зачитывает информацию. Аудиовизуальное закрепление того материала, на который они сами только что искали ответ, будет служить гарантией того, что эта информация запомнится ими надолго. **2 этап** называется **«Слуховая память».** Задания данного этапа представляют собой аудирование текстов и направлено на развитие навыков слухового восприятия официального текста и навыков письма лекционного материала под диктовку. Слушатели получают листы с текстами по теме «Правовое государство», в которых пропущены некоторые слова и словосочетания.

Преподаватель читает тексты один раз, а слушатели в это время должны вписать на месте пропусков необходимые словосочетания. Данное задание направлено на формирование навыков правильного и быстрого написания словосочетаний официально-делового стиля.

Листы для аудирования (раздаточный материал)

Фамилия_____

1 текст.

Правовое _____– это государство, ограниченное в своих действиях_____, защищающим _____ и подчиняющим власть воле _____. Право – это_____ общеобязательных, формально определённых, _____ норм, т. е. правил поведения общего характера, выступающих в качестве регулятора _____. В правовом государстве функционирует режим _____ _____, существует развитая и непротиворечивая _____, эффективный _____ политики и власти. Концепция _____обосновывает правовое равенство _____, приоритет _____, невмешательство государства в дела _____

2 текст:

Первооснова_____ _____– признание _____и гражданина, их _____, соблюдение и _____ со стороны государства. _____ исходит из того, что _____человека неотчуждаемы и _____ему от рождения; права и свободы предоставлены в _____ и каждому; осуществление прав и свобод _____ не должно _____ других лиц.

Тексты читаются преподавателем (или их можно прослушать на компьютере) 1 раз в среднем темпе. После завершения написания розданные листы собираются и передаются жюри для подсчета баллов.

1текст. (красным выделены слова, пропущенные в текстах при аудировании)

Правовое *государство* – это государство, ограниченное в своих действиях *правом,* защищающим *свободу личности* и подчиняющим власть воле *суверенного народа*. Право – это *система* общеобязательных, формально определённых, *гарантированных государством* норм, т. е. правил поведения общего характера, выступающих в качестве регулятора *общественных отношений.* В правовом государстве функционирует режим *конституционного правления*, существует развитая и непротиворечивая *правовая система*, эффективный *социальный контроль* политики и власти. Концепция *правового государства* обосновывает правовое равенство *всех граждан*, приоритет *прав человека*, невмешательство государства в дела *гражданского общества*.

2 текст. Первооснова *правового государства* – признание *прав и свобод* человека и гражданина, их *уважение,* соблюдение и *защита* со стороны государства. *Правовое государство* исходит из того, что *права и свободы* человека неотчуждаемы и *принадлежат* ему от рождения; права и свободы предоставлены в *равной мере всем* и каждому; осуществление прав и свобод *человека и гражданина* не должно *нарушать* прав и свобод *других лиц*.

Третий этап конкурса называется «Ловкость рук и меткость глаз». Его

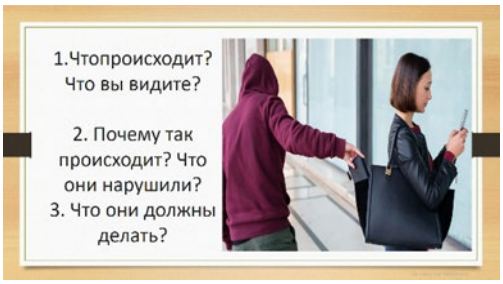




можно провести в виде разминки и дать игровое задание, которое позволит им расслабиться и снять напряжение первых двух этапов. Например,

нанизать на верёвку макароны так, чтобы не рассыпать их. Побеждает тот, кто в течение 2–3-х минут соберёт самую длинную макаронную нитку и завяжет её, не рассыпав. Для выполнения такого задания требуется определённая сноровка и разработанная мелкая моторика, что необходимо при работе с оружием.

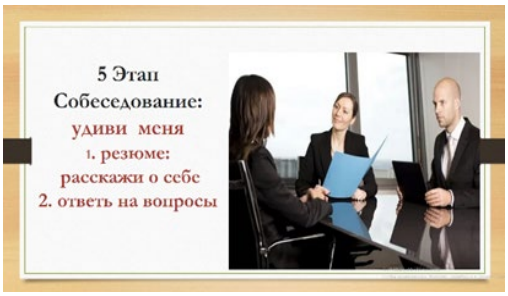
Четвертый этап можно назвать **«Опиши ситуацию».** Слушателям показываются фотографии, на которых запечатлены различные жизненные ситуации, а слушатели должны описать, что происходит на данной фотографии и ответить на вопросы: 1. Что случилось? Что они видят? 2. Почему так произошло? Что они нарушили? 3. Что они теперь должны





делать? Дополнительные баллы можно начислить тем, кто в своих ответах правильно использовал юридические термины, характеризующие эти ситуации. Например, мошенничество, грабеж или кража; хищение, пропажа, розыск, обыск; наезд на пешехода, авария из-за нарушения скоростного режима и т.д.

Самым трудным и ответственным этапом конкурса является **пятый этап «Собеседование. Удиви меня».** На этом этапе каждый студент должен представить себя жюри так, чтобы именно его захотели взять на работу: рассказать о своих достижениях в профессиональной деятельности или в спорте, о владении иностранными языками или компьютерными программами, то есть всё то, что его выгодно отличит от других. В качестве домашнего задания все слушатели накануне получили пустые бланки резюме установленного образца, которые должны были заполнить. Заполненные бланки передаются жюри. В это время каждый слушатель выходит к доске и по памяти рассказывает о себе и отвечает на вопросы, возникающие у жюри и своих коллег. Именно на этом этапе раскрывается знание структуры внутренних дел обеих государств, сравнение функциональных обязанностей подразделений, особенности работы отделов, и их взаимодействии друг с другом, проверяется умение рассказать о своих должностных обязанностях.



На завершающем **шестом этапе «Самый сильный и смелый»** слушателям предлагается сделать какое – либо физическое несложное упражнение. Например, соединить руки ладонями за спиной.



В то время как жюри подсчитывает баллы, ведущий конкурса может рассказать об истории становления органов внутренних дел в России по заранее подготовленным слайдам. Представляем лист подсчёта баллов, подготовленный для жюри.



1 этап. Зрительная память

Вниманию жюри! Одно правильное слово =1 балл (макс. 10 слайдов= 40 балла)

Фамилии	Количество баллов

2 этап.Слуховая память

Вниманию жюри! Одно правильное слово =1 балл (макс. 36 баллов) (грамматические ошибки НЕ ПРОВЕРЯЕМ!)

Фамилии	Количество баллов

3 этап. Ловкость рук

Вниманию жюри! У кого самая длинная цепочка, тот получает **6** баллов, у кого самая короткая цепочка **-0** баллов.

Фамилии	Количество баллов

4 этап. Правильное понимание ситуации/ опиши ситуацию

Вниманию жюри! По 3 балла на каждый рисунок (макс. 9 баллов)

Фамилии	Количество баллов

5 этап. Резюме. Собеседование.

Вниманию жюри! **Оценка Резюме.** Самое лучшее резюме – 6 баллов, самое менее подходящее резюме – 0 баллов.

Собеседование. ВОПРОСЫ: Кто наиболее активно и по существу задаёт вопросы-6 баллов, кто меньше других задаёт вопросы – 0 баллов.

Собеседование. ОТВЕТЫ: Кто адекватно и полно отвечает на вопросы – 6 баллов, кто отвечает коротко и не по существу вопроса – 0 баллов.

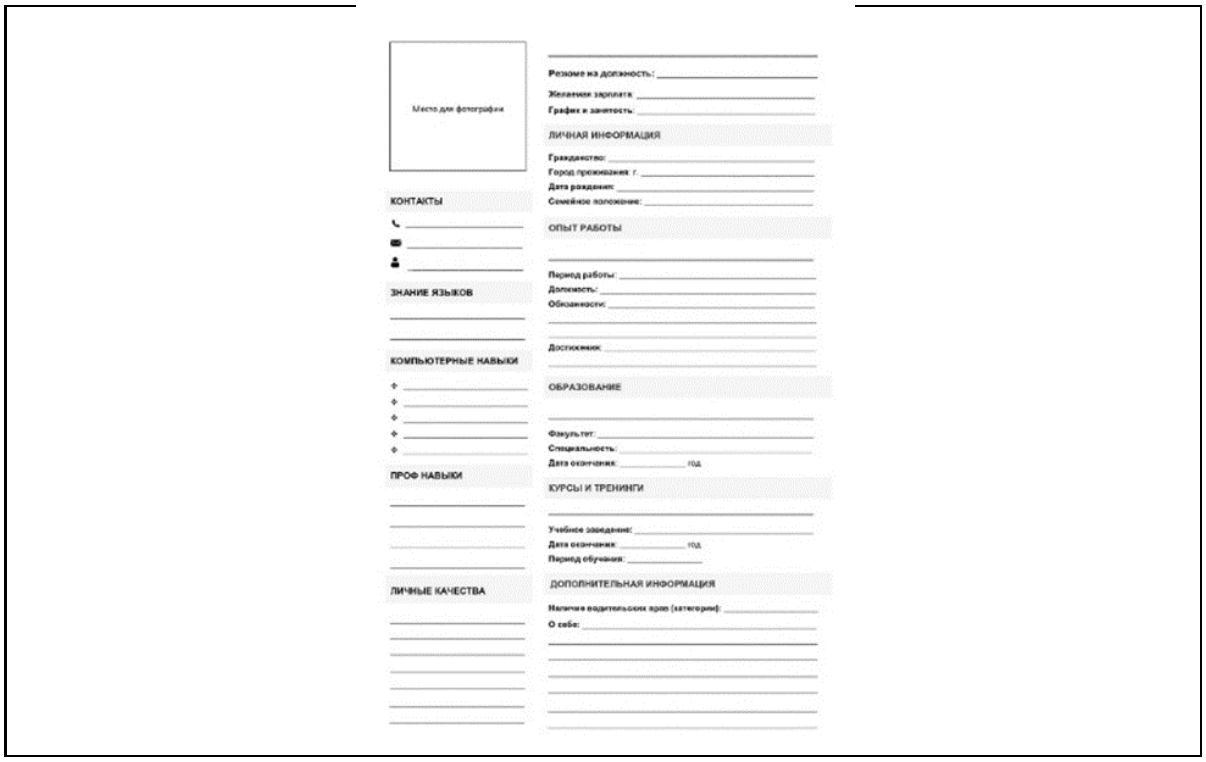
	Фамилии слушателя	1.Резюме	2.1. Собеседование-вопросы	2.2. Собеседование-ответы

.				

6 этап. Самый гибкий и сильный

Кто смог сделать упражнение получает 5 баллов.

Фамилии	Количество баллов



Приложение № 1. Бланк резюме для домашнего задания.

Библиографический список

1. Русский язык как иностранный (A1–A2) : учебник для вузов / Г. В. Корнева, Е. Е. Герасимова, З. М. Ким, Ж. С. Шишканова. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 286 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-13760-6. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт. URL: https://urait.ru/bcode/567495 (дата обращения: 18.12.2025).

2. Русский язык как иностранный: учебник и практикум для вузов /под редакцией Н. Д. Афанасьевой. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 350 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-00357-4. Текст: электронный //Образовательная платформа Юрайт. URL: https://urait.ru/bcode/560574(дата обращения: 18.12.2025).

© Исхакова А. Р., 2026
© Габдулхакова И. М., 2026

УДК 378.635.016:811.161.1’221.24

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

ОТРАБОТКА НАВЫКОВ ЖЕСТОВОЙ РЕЧИ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности и методы формирования и отработки навыков жестовой речи в условиях дистанционного обучения. Анализируются педагогические, технологические и коммуникативные аспекты онлайн-обучения слушателей, осваивающих жестовую речь как средство профессиональной коммуникации. Особое внимание уделяется практическим формам работы, цифровым инструментам и примерам заданий, способствующих развитию рецептивных и продуктивных навыков жестовой речи.

Ключевые слова: жестовая речь, дистанционное обучение, цифровые технологии, коммуникативные навыки

Жестовая речь является основным средством коммуникации для глухих и слабослышащих людей, а также одной из профессиональных компетенцией для сотрудников органов внутренних дел, педагогов и социальных работников [1]. В условиях цифровизации образования и распространения дистанционных форм обучения возникает необходимость адаптации методик преподавания жестовой речи к онлайн-среде.

Дистанционное обучение, с одной стороны, ограничивает живое взаимодействие, а с другой – предоставляет новые возможности для визуализации, многократного повторения материала и индивидуализации обучения [2]. В связи с этим актуальным является исследование методов эффективной отработки навыков жестовой речи в дистанционном формате.

Обучение жестовой речи основывается на коммуникативном и деятельностном подходах, предполагающих активное включение обучающихся в речевое взаимодействие [3]. Ключевыми компонентами овладения жестовой речью являются:

1) рецептивные навыки – понимание жестов, мимики, пространственной организации;

2) продуктивные навыки – точность конфигурации рук, направление движения, темп, мимика;

3) невербальные компоненты – артикуляция, положение корпуса, зрительный контакт [4].

В дистанционном обучении особую роль играет визуальный канал восприятия, что делает данный формат потенциально благоприятным для

освоения жестовой речи при соблюдении технических и методических условий.

Ключевыми особенностями дистанционного формата являются:

- зависимость от качества видеосвязи, освещения и ракурса камеры;
- ограниченность поля зрения, что требует специальной постановки кадра;
- асинхронность обучения, позволяющая использовать видеозаписи для самоконтроля;
- повышенная роль самостоятельной работы обучающихся.

Для компенсации отсутствия физического присутствия преподавателя используются видеоплатформы, обучающие платформы, мессенджеры и специализированные приложения [5].

Рассмотрим далее возможные методы и формы отработки навыков жестовой речи при дистанционном обучении.

Видеоанализ и саморефлексия

Обучающимся предлагается записывать выполнение жестов на видео с последующим анализом. Студент записывает видео, в котором воспроизводит 10 лексических единиц (жестов) по теме «Знакомство». После просмотра он заполняет чек-лист, оценивая точность конфигурации рук, направление движения и местоположение жеста.

Имитационные упражнения

Метод основан на повторении жестов за преподавателем или видеомоделью. Преподаватель демонстрирует фразы на жестовом языке в медленном темпе. Обучающиеся повторяют их синхронно, а затем самостоятельно, записывая свой результат на видео.

Диалоговые онлайн-сессии

Используются видеоконференции в малых группах для развития коммуникативных навыков. Обучающиеся в парах разыгрывают диалог по заданной теме на жестовом языке, соблюдая правила визуального контакта и очередности реплик.

Работа с аутентичными видеоматериалами

Используются видеозаписи носителей жестового языка (интервью, сурдоперевод различных информационных и новостных программ, образовательные ролики). После просмотра видеосюжета обучающиеся отвечают на вопросы по содержанию и воспроизводит ключевые фрагменты жестовой речи.

Для повышения эффективности дистанционного обучения жестовому языку рекомендуется:

- использовать камеры с высоким разрешением;
- обеспечивать нейтральный фон и хорошее освещение;
- располагать камеру на уровне груди и лица;
- сочетать синхронные и асинхронные формы обучения;
- предоставлять четкие критерии оценки выполнения заданий.

Дистанционное обучение при грамотной методической организации может стать эффективной формой отработки навыков жестовой речи. Использование видеотехнологий, интерактивных заданий и систематической обратной связи позволяет развивать как рецептивные, так и продуктивные навыки обучающихся. Перспективным направлением дальнейших исследований является внедрение технологий искусственного интеллекта и автоматизированного анализа жестовой речи в образовательный процесс.

Библиографический список

1. Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология. Москва : Владос-пресс, 2015. 192 с.

2. Педагогические технологии дистанционного обучения : учебник для вузов / под редакцией Е. С. Полат. 3-е изд. М. : Юрайт, 2026. 392 с. (Высшее образование) // Образовательная платформа «Юрайт». URL: https://urait.ru/bcode/587828 (дата обращения: 25.01.2026).

3. Леонтьев А. А. Психология общения. М. : Смысл, 2007.

4. Выготский Л. С. Основы дефектологии. СПб. : Лань, 2003. 654 с.

5. Marschark M., Spencer P. The Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education. Oxford University Press, 2010.

© Ихсанова Л. И., 2026

УДК 821.161.1-2-027.63

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

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОЙ ПОЭЗИИ НА ПРЕДВУЗОВУСКОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ Ф. И. ТЮТЧЕВА «ВЕСЕННЯЯ ГРОЗА»)

Аннотация. Статья посвящена знакомству иностранных обучающихся с одним из самых известных стихотворений Ф. И. Тютчева. 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 – базовый.

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

Одной из главных задач обучения русскому как иностранному на предвузовском этапе является овладение обучающимися коммуникативной компетенцией, которая предусматривает формирование и развитие знаний, навыков и умений, которые позволяют им приобщиться к этнокультурным ценностям нашей страны [1, 5].

Обучение русскому языку как иностранному тесно связано с изучением культуры России, важнейшей частью которой является русская литература, поэтому знакомство с художественной литературой на изучаемом языке является важнейшим этапом освоения иностранного языка.

Чтение – вид речевой деятельности, в результате которой мы получаем необходимую информацию, эмоции, узнаем авторскую позицию [2]. Оно связно с устной речью, по этой причине во время обучения русскому как иностранному важно использовать и прозаические, и поэтические тексты.

Мы предлагаем один из возможных вариантов организации работы по изучающему чтению над стихотворением Ф. И. Тютчева «Весенняя гроза», который можно использовать в группе иностранных студентов, владеющих русским языком в объеме базового уровня. Материал разделен на этапы, включающие языковые и коммуникативные упражнения, и может быть использован преподавателем как комплексно, так и по отдельности.

I. **Работа с фонетическим материалом. Лексический минимум**

1. *Слушайте и повторяйте слова, верно ставив ударение:* весенний, резвяся, грохочет, раскаты, брызнул, нити, золотит, проворный, вторит, громам, пролила.

2. *Прочитайте. Запишите новые слова в словарь:* блестящий, весенний (от «весна»), деятель, резвиться, грохотать (от «грохот»), греметь, раскат, брызгать / брызнуть, повиснуть (от «висеть»), перлы дождевые (= блестящие, прозрачные капли дождя или росы), золотить (от «золото»), поток, проворный, молкнуть, гам, нагорный (от «гора»), вторить, ветреный (от «ветер»), кормить / покормить, кипеть, кубок (= чаша), проливать / пролить, щит.

3. *Подберите антонимы к словам:* любить, начало, первый, молодой, весело.

4. В тексте стихотворения вы встретите имена богов древнегреческой мифологии. Прочитайте информацию о них и скажите, известны ли они вам?

Зевс – бог неба, грома и молний. Атрибутами Зевса были щит, молния и орёл.

Геба – богиня юности, дочь Зевса и Геры. На Олимпе подавала богам нектар [3].

II. Чтение

1. *Прочитайте текст. Знакомы ли вы с творчеством Фёдора Ивановича Тютчева*?

Фёдор Иванович Тютчев – великий русский поэт, политический деятель. Он изучал латинский язык, древнеримскую литературу и с детства интересовался русской поэзией. После окончания Московского университета поэт начал службу в Министерстве иностранных дел. Тютчев много лет прожил за границей, но остался верен России и русскому языку. Поэзия Фёдора Ивановича получила признание, когда его стихотворения были опубликованы в журнале «Современник», который основал А. С. Пушкин [3].

2. *Прочитайте название стихотворения. Как вы думаете, о чём оно?*

3. *Послушайте стихотворение Ф. И. Тютчева «Весенняя гроза». Прочитайте его выразительно вслух.*

«Весенняя гроза»

Люблю грозу в начале мая,
Когда весенний, первый гром,
Как бы резвяся и играя,
Грохочет в небе голубом.

Гремят раскаты молодые,
Вот дождик брызнул, пыль летит,
Повисли перлы дождевые,
И солнце нити золотит.

С горы бежит поток проворный,
В лесу не молкнет птичий гам,
И гам лесной, и шум нагорный –
Всё вторит весело громам.

Ты скажешь: ветреная Геба,
Кормя Зевесова орла,
Громокипящий кубок с неба,
Смеясь, на землю пролила

1828 г. [4]

III. Притекстовые упражнения

1. Перечитайте стихотворение и найдите прилагательные, которые определяют слова «гром», «небо», «раскат», «поток», «гам», «шум», «кубок».

2. Как вы понимаете слово «громокипящий»? Из каких слов оно состоит?

3. Как вы думаете, что обозначает слово «золотит»? Как оно образовано? Какое слово лежит в его основе?

4. Расскажите, о чём идет речь в каждом четверостишии.

IV. Послетекстовые упражнения

Упражнения, направленные на понимание текста

1. Ответьте на вопросы:

О каких природных явлениях говорит поэт? Найдите в тексте словосочетания, которые он использовал. Как вы думаете, почему именно эти природные явления выбрал поэт?

С помощью каких слов и словосочетаний Ф. И. Тютчев создаёт настроение?

Как вы понимаете выражения «гром, как бы резвяся и играя, грохочет», «дождик брызнул», «солнце нити золотит», «бежит поток проворный», «не молкнет птичий гам», «громокипящий кубок с неба на землю пролила»?

2. Составьте свои вопросы к стихотворению.

Упражнения на развитие навыков монологической и диалогической речи

1. Перескажите стихотворение от лица автора.

2. Перечитайте стихотворение. Представьте, как выглядит природа в такую погоду. Опишите своими словами (назовите цвета, звуки, чувства).

3. Возьмите интервью у автора стихотворения.

4. Расскажите о вашем любимом стихотворении на схожую тему.

В качестве домашнего задания мы предлагаем выразительное чтение стихотворения Ф. И. Тютчева «Весенняя гроза», чтение наизусть.

Таким образом, использование предложенной системы заданий, включающих и коммуникативные, и языковые упражнения, направленных на формирование навыков изучающего чтения, способствует развитию коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся.

Библиографический список

1. Абрамова М. В. Учебно-научный текст на уроке РКИ : обучение навыкам ознакомительного чтения на предвузовском этапе / М. В. Абрамова // Русский язык за рубежом. 2015. № 1. С. 89–94.

2. Ишемгулова Э. Р. Поэтический текст в иностранной аудитории : стихотворения А. Твардовского // Языковая подготовка в юридических вузах : актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник

материалов Международной научно-практической конференции, г. Уфа, 27 марта 2025 года / под общ. ред. Е. А. Петровой. Уфа : Уфимский ЮИ МВД России, 2025.

3. Мохань, Е. Н. Русский язык как иностранный Работа с художественным текстом : учеб. пособие / Е. Н. Мохань, И. Ю. Самойлова. Минск : РИВШ, 2015. 168 с.

4. Федор Тютчев : Весенняя гроза // Культура.РФ. Гуманитарный просветительский проект, посвященный культуре России. URL: https://www.culture.ru/literature/poems/author-aleksandr-tvardovskii (дата обращения: 12.01.2026).

5. Щеглова Н. В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / Н. В. Щеглова // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 4 (9). С. 105–107.

© Ишемгулова Э. Р., 2026

УДК 372.881

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования читательской грамотности в процессе обучения иностранному языку в образовательных организациях Министерства внутренних дел России (далее – МВД России). Автор указывает, что развитие читательских компетенций способствует пониманию, анализу и практическому использованию профессионально значимой информации, извлеченной из текстов по специальности, в практической деятельности. В статье приведены образовательные направления, представляющие методическую основу преподавания иностранного языка: развитие лингвистической компетенции, управляемое чтение, стимулирование критического мышления, использование оптимальных форм организации деятельности и реализация трехэтапной работы с иноязычными текстами.

Ключевые слова: читательская грамотность, компетенция, текст, стратегии чтения, иностранный язык

В условиях современного профессионального образования представляется важным обучение сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации работе с информацией, которая предъявляется различными способами. Основным источником сведений прикладного характера являются тексты, которые подразделяются на сплошные (эссе, статьи, рассказ), несплошные (таблицы, диаграммы и др.), смешанные (передача данных в сплошном и несплошном формате), составные (сочетание нескольких аутентичных произведений, объединенных единой темой). При изучении иноязычного текста обучающиеся испытывают трудности в определении идеи и значения написанного, выделении ключевых слов и выражений, формулировании проблемных вопросов, переводе устойчивых терминологических словосочетаний, оценке и формировании суждений о нем. Причиной подобных затруднений может быть недостаточная сформированность читательской грамотности по иностранному языку. Читательская грамотность – совокупность умений и навыков, обеспечивающих эффективное понимание письменного текста, извлечение необходимых фактов для их дальнейшей интерпретации в соответствии с речевой ситуацией и коммуникативной реализации в ситуациях профессионального характера [2]. Формирование читательской грамотности предполагает развитие читательских компетенций:

– умение ориентироваться в различных видах текста (статьи из газет, новостные репортажи, тексты из Интернета);

– умение использовать различные стратегии чтения (нахождение специальных сведений, постановка вопросов, осознание структуры текста и выделение авторской позиции);

– умение анализировать и обсуждать мнения и взгляды, изложенные в иноязычном материале;

– умение устанавливать функциональные и прагматические особенности текстов, относящихся к их специальности;

– умение, направленное на анализ сведений, связанных с культурными ценностями и традициями стран изучаемого языка;

– умение использовать текст для решения практических задач [3].

Методика преподавания иностранного языка в контексте развития читательских компетенций на основе чтения текстов включает следующие образовательные направления:

1. Развитие языковых способностей осуществляется в организации целенаправленной деятельности по говорению и аудированию. Сотрудничество участников образовательного процесса способствует построению качественного диалога на этапе обсуждения текста, развитию мыслительных процессов при восприятии высказываний.

2. Практика чтения под руководством педагога моделирует речевую деятельность и концентрируется на распознавании слов и понимании содержания.

3. Снятие барьеров, затрудняющих осмысление текста. К иноязычному тексту предъявляются требования, обеспечивающие условия для формирования читательской грамотности сотрудников ОВД России: объем и уровень трудности текста должен соответствовать языковой подготовке обучающихся (рациональное включение терминологических единиц, соответствие нормативным положениям рабочей программы учебной дисциплины); структурированность материала для чтения и при необходимости его адаптация; профессиональная направленность текста, отвечающая потребностям, интересам читателей и способствующая развитию познавательной активности и критического мышления [1].

4. Предоставление возможности создания авторских текстов в соответствии с целями обучения. Сочинительство способствует совершенствованию лингвистической компетенции, т. е. расширению рецептивного и потенциального словарного запаса, активизации языковых средств (лексических единиц, грамматических форм и синтаксических конструкций).

5. Определение оптимальных форм организации образовательной деятельности для успешной коммуникации между преподавателем и обучающимися. К основным формам относятся: фронтальная (обсуждение вопросов совместно с педагогом), индивидуальная (личное приобщение к чтению); парная (диалоговое общение, ориентированное на развитию читательских компетенций); групповая (моделирование деятельности в малых группах с целью коллективного принятия решений и создания итогового продукта, представленного в виде инфоргафики, таблицы, презентации др.); проектная (выполнение исследовательских проектов, нацеленных на углубление познаний в области юриспруденции); внеаудиторное чтение (самостоятельное знакомство с текстами разных стилей, например: официально-деловой (кодекс, протокол, постановление), публицистический (выступления политических деятелей, судей, адвокатов), научный (статьи из научно-популярных журналов, энциклопедий), художественный (короткие рассказы известных англоязычных писателей по тематике дисциплины), разговорный (заметки, диалоги). Обращение к текстам различных жанровых и стилистических особенностей повышает языковую активность обучающихся [4].

6. Организация трехэтапной работы над иноязычным текстом позволяет решить задачи по формированию читательской грамотности. На этапе подготовке к чтению (предтекстовый) предлагаются задания на активизацию имеющихся знаний с помощью вопросов или иллюстраций, совершенствование лексической структуры текста, прогнозирование содержания на основе заглавия. Например: 1. Заполните таблицу KWL (know – знать, want to know – хочу знать, learnt – узнал - обучающиеся в первый столбец (K) записывают все, что они знают по теме; во второй (W)

– все, что хотят узнать; в третий (L) – все, что они узнали после прочтения текста. 2. Определите, является предложение верным или неверным. На практическом занятии формулируются высказывания о правдивости и ложности утверждений, предложенных педагогом. На этапе обучения чтению (текстовый) подбираются упражнения, обеспечивающие сосредоточение читателей на выделении деталей и ключевых событий. Например: 1. Выделите фразы, раскрывающие основную мысль абзаца; 2. Расставьте предложения в нужном порядке. На данном этапе преобладают стратегии, которые помогают воспринимать и интерпретировать прочитанное, а именно: взаимодействие в парах, чтение с заметками, чтение с вопросами, трансформация текста в таблицу, диаграмму, кластер. На этапе после чтения (послетекстовый) осуществляется критическое осмысление контекста посредством заданий, используемых для развития умений смыслового чтения и построения монологического высказывания на основе полученных знаний. Например: 1. Перескажите текст от лица главного героя. 2. Составьте вопросы к одному из действующих персонажей текста. Данный этап является наиболее сложным, потому что сотрудники ОВД России должны интегрировать изученный материал в самостоятельную аудиторную и внеаудиторную деятельность. Учитывая важность чтения на иностранном языке для профессии юриста, все вышеперечисленные инструменты вовлечения в осознанный процесс усвоения предъявляемой юридической информации могут послужить оптимальным средством для актуализации читательских умений.

Таким образом, текстовая деятельность рассматривается как многогранный процесс, целью которого является формирование читательской грамотности. Данный процесс включает разнообразные направления образовательной деятельности, ориентированные на совершенствование навыков чтения, осуществление продуктивной деятельности. Читательская грамотность необходима не только для достижения задач обучения, но и постижения профессиональной деятельности, обогащения кругозора, эффективной ориентации в информационном пространстве.

Библиографический список

1. Боднар С. С., Яценко Г. С. Особенности формирования читательской компетентности на уроках английского языка // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 5. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=32158 (дата обращения: 20.01.2026).

2. Голубева Ю. В. Показатели сформированности читательской грамотности по иностранному языку и критерии их оценки // Современная

наука : актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 12-3. С. 81–84.

3. Ильина И. Е., Морозова О. Н. Формирование функциональной грамотности на уроках иностранного языка // Вопросы современной науки и практики. 2024. № 2 (92). С. 129–135.

4. Хабибулина З. З., Сибгатуллина А. И. Формирование читательской грамотности на уроках английского языка // Молодой ученый. 2023. № 31 (478). С. 165–168.

© Калашникова С. В., 2026

УДК 378.147

А. Ф. КАЛИМУЛЛИНА, *преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

НОВЫЕ РОЛИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Статья посвящена определению новых ролей преподавателя иностранного языка (ИЯ) в условиях интеграции технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образование. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска инновационных методик, техник для сохранения высоких результатов обучения. На основе классификации Е. В. Буриной предложены ИИ-инструменты для каждой из новых ролей преподавателя. Умелое применение цифровых технологий позволит создавать адаптивную, персонализированную и профессионально-ориентированную образовательную среду.

Ключевые слова: иностранный язык, искусственный интеллект, методика преподавания, профессионально-ориентированное обучение

Скорость развития искусственного интеллекта (ИИ) беспрецедентна. По некоторым прогнозам, «к 2030 году ИИ станет основой цифровой экономики, обеспечивая до 15 % мирового ВВП» [5]. Степень влияния ИИ сопоставима с промышленной революцией прошлого века. Сегодня ни одна сфера деятельности не обходится без инструментов ИИ, в частности сфера образования. Стремительный прогресс порождает новые вызовы для преподавателей, и главным вопросом теперь является не противостояние человека и машины, а переосмысление фундаментальных основ обучения.

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью поиска новых методических инструментов преподавания с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Для преподавателя иностранного языка (ИЯ) умение взаимодействовать с ИИ приобретает особую важность и становится средством создания «адаптивных, персонализированных и инновационных материалов и методик обучения» [4].

Долгое время коммуникация преподавателя и обучающегося характеризовалась субъект-объектными взаимоотношениями, где второй выступал в роли пассивного слушателя, «потребителя» знаний. Сегодня преподаватель ИЯ является не просто «транслятором знаний» [3], а наставником, «соавтором образовательного проекта каждого студента» [1]. Такая роль требует овладения передовыми методиками и техниками, особенно при преподавании ИЯ студентам неязыковых вузов, в частности юристам, так как методика преподавания профессионального ИЯ отличается от общего ИЯ и «ориентирована на уровень языковой подготовки выше базового» [2]. Ключевой целью изучения ИЯ в данном случае является решение будущих профессиональных задач.

Как правило, дисциплина вводится с первого курса, когда обучающиеся только начинают знакомиться с юридическим дискурсом даже на родном языке, не говоря уже о погружении в иноязычную лексику. На данном этапе первостепенная задача преподавателя – объединение профессионального контекста и языка в учебном процессе с минимальной когнитивной нагрузкой на студентов.

Нами предпринята попытка дополнить соответствующим инновационным методическим инструментарием (таблица 1) классификацию Е. В. Буриной, которая выделяет пять новых ролей преподавателя (модератор, наставник, дизайнер, критик технологий, исследователь) [1]:

Таблица № 1

Классификация ролей преподавателя

Роль преподавателя	*ИИ-инструмент*	*Описание*
Модератор	Генератор диалогов (ChatGPT)	Составление шаблона диалога для отработки изучаемой лексики. В дальнейшем студенты могут менять лишь детали шаблона для тренировки различных коммуникативных ситуаций.

продолжение таблицы 1

Наставник	Тренажер для отработки произношения (ELSA Speak)	Приложение «слушает» и анализирует речь студента на предмет наличия ошибок. На основе отчета преподаватель может скорректировать произношение студента, делая акцент на более трудные моменты.
Дизайнер	Генератор изображений и схем (Canva AI, DALL-E)	Создание картинок для наглядности изучаемой лексики вместо долгого поиска готовых изображений в интернете.
Критик технологий	Генератор учебных документов (ChatGPT)	Создание документа с двумя-тремя ошибками. Цель студентов – их найти и исправить. Данное задание способствует повышению внимательности.
Исследователь	Инструмент анализа прогресса (Quizlet, Wordwall)	Автоматизация создания тестов для контроля прогресса с целью корректировки образовательного процесса.

Таким образом, внедрение ИИ способствует углублению ролей преподавателя, которому при их выборе необходимо проявлять гибкость и адаптивность: быть дизайнером и модератором для создания нужного контекста, наставником – для индивидуальной поддержки студентов, критиком технологий – для совершенствования цифровой грамотности и развития критического мышления студентов, исследователем – для анализа успеваемости с целью ее улучшения.

Библиографический список

1. Бурина Е. В. Ролевые функции преподавателя иностранного языка в процессе внедрения в обучение технологий искусственного интеллекта // МНКО. 2024. № 6 (109). С. 116–119. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rolevye-funktsii-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-v-protsesse-vnedreniya-v-obuchenie-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta (дата обращения: 18.01.2026).

2. Долгоржав Д., Петрова Е. А. Обучение профессиональному английскому языку в контексте глобального образования // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2024. № 1. С. 157–168. URL: https://vestnik-uyi.editorum.ru/ru/nauka/article/81058/view (дата обращения: 18.01.2026).

3. 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: 18.01.2026).

4. Титова С. В., Темурян К. Т. Профессиональное развитие педагогов иностранных языков в эпоху искусственного интеллекта : требования, компетенции, этапы формирования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1038–1062. URL: https://vestsutmb.elpub.ru/jour/article/view/1692 (дата обращения: 18.01.2026).

5. Искусственный интеллект : глобальные тренды и российские реалии до 2030 года. URL: https://www.vedomosti.ru/press_releases/2025/07/15/iskusstvennii-intellekt-globalnie-trendi-i-rossiiskie-realii-do-2030-goda (дата обращения: 18.01.2026).

© Калимуллина А. Ф., 2026

УДК 378.147

А. М. КАЛИНИНА, *преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблем и перспектив использования мультимедийных ресурсов в профессиональной подготовке будущих сотрудников органов внутренних дел России на занятиях по иностранному языку. Анализируется состояние применения мультимедийных технологий в учебном процессе и необходимость интеграции аутентичных мультимедийных материалов. Предлагается ряд рекомендаций по эффективному применению мультимедийных средств на разных этапах занятия. Представлены конкретные примеры использования мультимедийных упражнений, что иллюстрирует преимущества использования мультимедиа на занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык» в формировании профессионально значимых компетенций будущих сотрудников ОВД.

Ключевые слова: мультимедийные средства обучения, мультимедийные технологии, аутентичные видеоматериалы, современные технологии, профессиональная подготовка, будущие сотрудники полиции

Повышение качества образования является одной из актуальных задач современной России. В настоящее время наблюдается диссонанс между традиционными методами языковой подготовки в вузах МВД России и реальными требованиями профессиональной деятельности. Преобладание статичных учебных пособий не обеспечивает погружения в динамичные ситуации правоохранительной практики, такие как проведение допросов с участием иностранных граждан или оперативное взаимодействие в международных командах. Это приводит к недостаточной сформированности у выпускников навыков быстрого реагирования в условиях межкультурной коммуникации.

Настоящая статья посвящена проблеме поиска актуальных форм и средств обучения, направленных на повышение эффективности развития навыков курсантов университета МВД России на занятиях по иностранному языку.

Можно с уверенностью утверждать, что современные курсанты уже привыкли к воздействию мультимедийной среды – информация, полученная в визуально-вербальном виде, усваивается проще и эффективнее. Поэтому современное образование без использования мультимедийных технологий практически невозможно. При этом педагогические возможности применения мультимедийных средств в обучении будущих сотрудников ОВД пока остается недостаточно изученным и реализованным.

Несмотря на потенциал мультимедийных средств обучения, их низкая эффективность обусловлена рядом факторов: преподаватели часто недостаточно осознают возможности этих инструментов; существует сложность и недостаток теоретической разработки самого понятия мультимедиа как дидактического ресурса; кроме того, многие педагоги не имеют четкого понимания сущности, структуры и функций мультимедиа в образовательной среде [6].

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», образовательные учреждения вправе применять разнообразные инструменты в процессе обучения, включая универсальные и высокоэффективные мультимедийные средства обучения. Однако анкетирование, проведенное в 2022 году среди педагогов образовательных учреждений и сотрудников кадровых служб территориальных органов МВД России, показало, что большинство современных преподавателей ведомственных вузов и руководителей учебных групп в подразделениях МВД России не обладают полным представлением обо всем спектре возможностей мультимедийных

технологий, применяемых в современной учебной среде. Многие из них также незнакомы с основными требованиями к разработке мультимедийных продуктов и испытывают трудности в освоении эффективных методов использования мультимедийных средств обучения [1].

Применение мультимедийных технологий на занятиях по иностранному языку представляет собой одно из ключевых направлений развития современного образовательного процесса, которое требует инновационных подходов и творческих решений.

Преподаватель должен способствовать формированию и совершенствованию иноязычной коммуникативной компетентности учащихся, обогащению их знаний о языке, увеличению лингвистического кругозора и активного словарного запаса, воспитывая общую речевую культуру. Активная интеграция и продуктивное использование новейших информационных сервисов, систем и технологий обучения, а также внедрение цифровых образовательных ресурсов нового поколения входят в число приоритетных задач государственной образовательной политики [2].

Отбор мультимедийных ресурсов осуществляется на основе трёх взаимосвязанных критериев:

1) аутентичность контента (обеспечивает погружение в реальные профессиональные контексты);

2) соответствие материалов профильным задачам оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел;

3) возможность интеграции ресурсов в коммуникативные упражнения, направленные на формирование иноязычной компетенции в специфических правоохранительных ситуациях.

Аутентичные мультимедийные материалы, включая видеоматериалы межкультурного взаимодействия, выступают эффективным инструментом формирования профессионально значимых компетенций у будущих сотрудников ОВД. Видеозаписи реальных служебных ситуаций, таких как проведение допросов с иностранными гражданами, координация совместных операций зарубежных коллег, моделируют условия профессиональной коммуникации. Такие ресурсы способствуют развитию навыков оперативного принятия решений за счёт необходимости анализа динамично меняющегося контекста. Одновременно происходит лингвистическая адаптация через распознавание профессиональной лексики и невербальных сигналов в аутентичных служебных сценариях.

«Систематическое использование компьютерных видеосюжетов и демонстрационных презентаций развивает воображение, абстрактное мышление, повышает интерес к изучаемому учебному материалу и предмету в целом» [7]. Так, использование на занятиях мультимедийных технологий дает возможность:

– ознакомиться с реальными ситуациями профессионального взаимодействия на иностранном языке, обеспечивая полное погружение в коммуникативный контекст;

– наблюдать за невербальными аспектами общения (мимикой, жестами, выражением эмоций), что повышает точность понимания намерений собеседника и улучшает навыки интерпретации поведения;

– расширять профессиональный кругозор обучающихся путем демонстрации реальных обстановок служебной деятельности, а также визуализации деталей обстановки, внешности, социального статуса и эмоционального состояния людей, участвующих в демонстрируемых ситуациях.

Образовательный процесс должен быть организован таким образом, чтобы курсанты получали удовлетворение от предлагаемого материала через понимание речи на иностранном языке, а не только через увлекательный сюжет. Важно, чтобы занятия оставались образовательными, выполняли воспитательные и развивающие функции и не превращались исключительно в развлекательное мероприятие.

Современные исследования в области педагогики, касающиеся улучшения функционирования педагогических систем и повышения эффективности образовательного процесса, уделяют особое внимание определению, обоснованию и проверке педагогических условий, способствующих успешной реализации образовательной деятельности [3].

В свете изменений в технических и технологических аспектах обучения возникает необходимость разработки научных и методологических подходов к обучению. Это включает проведение исследований педагогических условий, при которых мультимедийные технологии могут быть успешно применены в процессе обучения.

Педагогические условия определяются как совокупность объективных факторов, включающих содержание, формы, методы, средства и материальное окружение, направленное на достижение поставленных целей. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам охватывает широкий спектр применений [5]. Эти технологии активно применяются на каждом этапе практических занятий для:

– представления нового языкового материала, образцов высказываний и грамматических конструкций;

– подготовки, проверки и оценки выполняемых заданий;

– текущего и итогового контроля знаний курсантов.

Преподавателям также рекомендуется учитывать эффективность применения мультимедийных средств на определенных этапах занятия для достижения конкретных учебных целей. Исходя из этого, ключевым педагогическим условием успешного использования мультимедийных

технологий является методически обоснованное внедрение этих технологий на соответствующих этапах практических занятий.

В качестве примера применения мультимедийных материалов в процессе реализации практического занятия по учебной дисциплине «Иностранный язык» в университете МВД России рассмотрим просмотр интерактивного видеоролика в рамках изучения темы «Идентификация в полицейском расследовании», в котором демонстрируется дорожно-транспортное происшествие. При этом анализируются показания свидетелей при различных формулировках вопросов сержанта полиции.

Перед просмотром видео изучается лексика по теме при помощи разработанного дидактического материала. Так, на преддемонстрационном этапе важным становится изучение специфической терминологии, чтобы курсанты обрели уверенность перед просмотром иноязычного материала и сняли трудность восприятия текста.

Во время демонстрационного этапа после просмотра описания ситуации ДТП преподаватель осуществляет первичный контроль понимания курсантами отдельных слов и выражений. Важным преимуществом видеозаписи выступает возможность ставить ее на паузу и возвращаться назад, что помогает обеспечить правильное понимание и успешное выполнение коммуникативных заданий, предлагаемых преподавателем. Во время последующего обсуждения выявляются трудности восприятия, курсантам предоставляются необходимые ориентиры и пояснения. После чего предлагается продолжить просмотр ролика, в котором сержант опрашивает свидетелей, задавая один и тот же вопрос, но с разной формулировкой; помимо этого обучающиеся сами выступают «свидетелями» и дают ответы на поставленные вопросы.

Постдемонстрационный этап направлен на проверку уровня понимания увиденного материала, анализ влияния формулировки вопросов сотрудника, а также развитие навыков устной речи на иностранном языке при использовании просмотренного видеофрагмента в качестве основы для практики.

Просмотренный видеофрагмент выступил эффективным средством визуализации, обеспечивающим динамику и наглядность в процессе тренировки навыков общения на иностранном языке, а также помог создать реалистичные ситуации общения непосредственно на учебном занятии.

Выполнение подобного упражнения способно не только привлечь значительный интерес курсантов, но и повысить уровень их языковой компетентности. В процессе выполнения заданий с применением различных мультимедийных ресурсов возможно обсуждение различных интерпретаций поведения сотрудников органов внутренних дел, а также сравнение наиболее успешных и менее эффективных подходов.

Таким образом, внедрение мультимедийных технологий в занятия по иностранному языку служит инструментом для развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих сотрудников органов внутренних дел, ускоряя учебный процесс и создавая благоприятную среду для совершенствования их коммуникативных навыков, включающих владение языком и знание социокультурных особенностей.

Библиографический список

1. Байдаев М. М. Педагогические возможности использования мультимедийных средств обучения в системе профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации // ЦИТИСЭ. 2022. № 4. С. 542–552. URL: http://doi.org/10.15350/2409-7616.2022.4.49 (дата обращения: 10.12.2025).

2. Жадан В. Н. Опыт применения интерактивных и инновационных форм и методов обучения в преподавании юридических дисциплин / В. Н. Жадан // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3(24). С. 200–209.

3. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. № 1. 2012. С. 8.

4. Магомедова А. Д., Магомедгаджиева А. М. Использование приемов занимательного и игрового характера для реализации межпредметных связей английского языка, информатики и ИКТ. Инновационные технологии в обучении и воспитании : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции. Карачаевск : КЧГУ, 2018. С. 232–236.

5. Мингазизова Г. Г. Педагогические условия применения мультимедийных технологий в процессе обучения иностранным языкам // КПЖ. 2013. № 4 (99). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-primeneniya-multimediynyh-tehnologiy-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam (дата обращения: 10.12.2025).

6. Степанова О. Л. Информационные технологии в организации образовательного процесса // Образование. Карьера. Общество. 2012. № 4 (36). С. 43–46. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32373111(дата обращения: 10.12.2025).

7. Федорова Г. Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе // Профобразование. Международное интернет-издание. 2017. № 21.

© Калинина А. М., 2026

УДК 372.881.1

Ю. И. КОВАЛЕНКО, *преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ОНЛАЙН-БИБЛИОТЕКИ “TWINKL”)

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы применения электронных образовательных ресурсов при подготовке к занятиям по иностранному языку, а именно об одном из популярных дистанционных учебных ресурсов – онлайн-библиотеке «Twinkl», с помощью которого преподаватель может найти интересные и эффективные учебные материалы для своих занятий.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, иностранный язык, онлайн-библиотека

В современном мире на просторах Интернета можно найти много различных ресурсов и источников, помогающих преподавателям получить эффективный и увлекательный материал для своих занятий, который, в свою очередь, бывает представлен в различных форматах (текст, аудио, видео) и на разных языках [2, с. 102].

Современная цифровая эпоха коренным образом изменила систему образования, предложив преподавателям и обучающимся новые возможности. В области преподавания иностранных языков электронные образовательные ресурсы (ЭОР) перестали быть вспомогательным инструментом и превратились в ключевой компонент эффективного учебного процесса [1, с. 29]. Они позволяют преодолеть рамки учебника, обеспечивая интерактивность, мультимедийность и доступ к аутентичным материалам. Ярким примером успешной интеграции цифровых технологий в языковое образование служит международная онлайн-библиотека учебных материалов «Twinkl». Данная платформа, изначально созданная для преподавателей, демонстрирует, как грамотно структурированные ЭОР могут мотивировать учащихся, облегчать труд преподавателя и способствовать формированию всех видов речевой деятельности.

Платформа «Twinkl» предлагает колоссальную базу материалов, адаптированных для разных возрастов, уровней владения языком (от A1 до C1) и педагогических целей. Её ключевые преимущества в контексте обучения иностранному языку заключаются в следующем:

1. Визуализация и структурирование материала. Платформа обладает изобилием красочных карточек, инфографиками, плакатами и схемами,

которые помогают ввести и закрепить новую лексику и грамматические структуры, ведь общеизвестно, что наглядность и визуализация способствует быстрому запоминанию и усвоению материала. Например, для обучающихся юридического ВУЗа можно найти огромное количество грамматического и лексического материала, связанного с их будущей профессиональной деятельностью.

2. Онлайн-библиотека содержит большое количество материалов, способствующих расширению кругозора и формированию межкультурной компетенции. В профиле можно выбрать нужный фильтр (дошкольники, школьники, старшая школа, ВУЗ) и найти интересную информацию о культуре, традициях, достопримечательностях страны изучаемого языка. Например, при изучении темы «Мир вокруг нас» по дисциплине «Иностранный язык» обучающиеся юридического института знакомятся с некоторыми англоговорящими странами, информацию о которых можно найти на сайте «Twinkl».

3. Создание и обмен авторскими материалами. Платформа предоставляет преподавателям профессиональные инструменты (например, «Twinkl Create») для разработки уникальных учебных материалов. Готовые ресурсы можно мгновенно публиковать в онлайн-среде, что позволяет преподавателю делиться контентом с неограниченным числом обучающихся одновременно.

4. Автоматизация рутинных задач. Встроенные инструменты на базе искусственного интеллекта («AI-hub») экономят время преподавателя, автоматизируя повседневную работу. К примеру, ИИ может анализировать краткие заметки и на их основе генерировать развернутые отчеты, готовые к использованию.

Стратегия успешной интеграции цифровых ресурсов основана на приоритете конкретных целей преподавателя. Этап планирования начинается с определения ключевых учебных задач, под которые затем подбираются соответствующие материалы с учетом уровня подготовки и особенностей восприятия учащихся. Такой подход гарантирует, что технологии усиливают, а не осложняют учебный процесс. На этапе комбинирования преподавателю рекомендуется сочетать онлайн-активности (различные интерактивные игры с помощью мультимедийной доски) с работой в аудитории (работа в группах с распечатанными карточками). Далее можно выделить этап обратной связи, а именно использование материалов «Twinkl» для организации взаимопроверки и комментирования работ обучающихся.

Онлайн-библиотека «Twinkl» является современным инструментом, содержащим в себе ключевые тенденции педагогики: интерактивность, разнообразие материалов, мультимедийность и игровое обучение. Её ресурсы выходят далеко за рамки простого иллюстративного материала,

предлагая методически выверенную систему для развития всех аспектов иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, интеграция комплексных ЭОР, подобных платформе «Twinkl», является закономерным и необходимым шагом в эволюции языкового образования. Она способствует повышению мотивации обучающихся, делает процесс обучения личностно-значимым и, в конечном итоге, ведет к достижению главной цели – формированию способности и готовности к эффективному межкультурному общению в современном полиязычном мире.

Библиографический список

1. Кудрявцева Л. В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов (на примере США и России) // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 49–53.

2. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Использование современных учебных Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре. С. 100–102. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ ispolzovanie-sovremennyh-uchebnyh-internet-resursov-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-i-kulture (дата обращения: 27.12.2025).

© Коваленко Ю. И., 2026

УДК 378.147

Е. В. КОРОЛЕВА, *доцент кафедры иностранных языков Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, кандидат филологических наук*

ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ РЕФЕРИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье затронут вопрос о целесообразности формирования навыка реферирования текстов в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях, содержатся рекомендации по организации данного вида работы, описаны основные затруднения, возникающие при реферировании, и приемы их преодоления.

Ключевые слова: реферирование, универсальные компетенции, иноязычная подготовка, высшая школа

Объем и цели и направленность иноязычной подготовки в высших учебных заведениях сильно различаются в зависимости от специальности и предъявляемых к выпускникам квалификационных требований. Высшие учебные заведения при формировании программы обучения обязаны следовать федеральному образовательному стандарту. Согласно ФГОС, за время обучения студент должен овладеть рядом компетенций, необходимых для качественного выполнения профессиональных задач.

Компетенция представляет собой совокупность умений, знаний, навыков, а также личных качеств, позволяющих эффективно справляться с поставленными задачами. Компетенции подразделяются на профессиональные, личностные, социальные, цифровые. Цели высшего образования не ограничиваются формированием у обучающихся исключительно профессиональных компетенций. Оснащение учебных заведений компьютерными классами, внедрение мультимедийных технологий в образовательный процесс способствуют формированию цифровой грамотности, учат работе в различных программах, активному применению онлайн ресурсов и инструментов. Важная роль в обучении отведена и развитию универсальных компетенций (soft skills) [3, с. 9–10]: коммуникативных навыков, креативности, системного и критического мышления, самоорганизации, способности работать в команде, правильно реагировать в конфликтных ситуациях.

К универсальным компетенциям, необходимым любому человеку, относится и умение реферировать – извлекать ключевую информацию, анализировать ее и передавать основное содержание слушателю или читателю. Владение навыком реферирования позволяет эффективно перерабатывать поступающие сведения и грамотно, последовательно излагать прочитанное или услышанное, что, безусловно, является важным профессиональным преимуществом в любой сфере. Особую ценность данное умение представляет при проведении научных исследований, написании научных статей, работе с различными источниками информации. Когда речь идет об источниках на иностранных языках, владение навыками реферирования способствует беспереводному пониманию литературы по направлению подготовки [2, с. 107].

По этим причинам, обучение реферированию текста на родном или иностранном языке составляет важную часть иноязычной подготовки в высших учебных заведениях. На первом этапе приема информации речевые действия студентов и курсантов направлены на декодирование иноязычного текста. Второй этап состоит в смысловой переработке информации [1, с. 105]. Важно понимать, что полученный текст – не просто изложение прочитанного своими словами, его пересказ. В реферируемом тексте важно сохранить логику повествования, при этом максимально полно и объективно изложив основные факты, точку зрения автора. В то же время, при работе с периодическими изданиями, где

авторская оценка ситуации может отличаться от мнения референта, допускается, а в процессе обучения и желательно, выражение своего отношения к изложенной проблеме, осмысление мнения автора.

Обучение реферированию на занятиях по иностранному языку следует осуществлять последовательно. Опыт показывает, что для успешного формирования данной компетенции важно подбирать тексты, которые представляют профессиональный интерес для обучающихся. В то же время, понимание прочитанного не должно вызывать значительных затруднений. Поэтому, требования к реферируемому материалу целесообразно менять по мере овладения обучающимися терминологическим аппаратом специальности. На первом этапе это могут быть небольшие художественные или научно-популярные произведения, затем осуществляется переход на статьи из периодических изданий по изучаемой тематике. С теми курсантами, которые заинтересованы в проведении исследований, осуществляется индивидуальная работа по реферированию научных материалов. Важно создать правильную мотивацию к выполнению данного вида работы: успешность в научной сфере, увеличение скорости получения важной информации из текста, повышение уровня владения иностранным языком.

Важно предоставить обучающимся четкий алгоритм выполнения данного вида работы, ознакомить с клише, применяемыми в процессе реферирования. После ознакомительного чтения текста обучающиеся составляют план пересказа, включающий заголовок текста, сведения об источнике, авторе, месте и времени публикации, определение основной идеи, конспектирование ключевой информации, обозначение авторской позиции. Затем, опираясь на план и используя клише, обучающиеся стараются кратко и емко изложить содержание текста. В заключении, если требуется, выражают свое мнение о прочитанном.

Затруднения, возникающие в процессе обучению данному виду речевой деятельности, могут быть обусловлены различными причинами. Проблемы с пониманием прочитанного связаны с недостаточным владением курсантами понятийным аппаратом специальности на иностранном языке. Как уже упоминалось, тексты для реферирования должны подбираться с учетом уровня владения обучающимися иностранным языком в целом и терминологической лексикой по специальности в частности.

Существуют определенные особенности использования лексики, грамматических конструкций, способа изложения материала на английском языке, отличающиеся от тех, которые характерны для русскоязычных научных текстов [1, с. 106]. В процессе иноязычной подготовки следует обращать внимание курсантов на стилистические приемы, грамматический строй изучаемых материалов, уделять время отработке профессионально ориентированной лексики,

терминологических единиц, внимательно анализировать контекст, в котором используется то или иное языковое средство.

Как показывает практика, наиболее сложным этапом реферирования для обучающихся является формулирование основной идеи текста и извлечение из него ключевой информации. Для преодоления данной проблемы и формирования устойчивого навыка целесообразно приучить обучающихся отвечать в процессе чтения на проблемные вопросы:

- О чем этот текст? Сформулируйте ответ в одном предложении;
- Какова тема статьи?
- С какой целью автор написал работу?

Не менее важно обучить студентов компрессии, извлечению значимой, новой информации, подтверждающей и раскрывающей основную идею, и передаче содержания в краткой и емкой форме. Обучающиеся склонны как к избыточной, так и к недостаточной выборке фактов, потере важных и озвучиванию второстепенных сведений, повторению уже изложенной информации. Особое внимание следует обращать на логичность повествования, учет и донесение до читателя или слушателя авторской позиции. Реферирование достигает своей цели, если человек, незнакомый с первоисточником, получает полное представление о содержащейся там информации, а незначительные подробности опущены.

Выражение своей точки зрения, на наш взгляд, полезно в процессе обучения реферированию, поскольку курсанты не только учатся анализу текста, его сжатию и грамотному изложению, но и привыкают осмысленно подходить к чтению, пропускать информацию через себя, выражать свое отношение к ситуации. Подобный навык прививает вдумчивое осознанное отношение к любой деятельности, побуждает проявлять инициативу.

Таким образом, обучение реферированию – сложный, но значимый элемент обучения иностранному языку, помогающий формированию таких навыков, как аналитическое и критическое мышление, владение научным стилем. Данный вид работы связан с лексическим и грамматическим перефразированием, что повышает языковой уровень, обогащает словарный запас, способствует всестороннему развитию личности обучающихся.

Библиографический список

1. Гулина Н. В. Обучение реферированию профессионально-ориентированных текстов на иностранном языке // Мировая наука. 2019. № 12 (33). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-referirovaniyu-professionalno-orientirovannyh-tekstov-na-inostrannom-yazyke (дата обращения: 29.01.2026).

2. Каргина Е. М. Особенности обучения реферированию профильной профессионально-ориентированной литературы на иностранном языке /

Е. М. Каргина // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 12-3(44). С. 106–111.

3. Янкелевич С. С. Универсальные компетенции в учебном процессе современного университета / С. С. Янкелевич, Г. П. Мартынов // Актуальные вопросы образования. 2020. Т. 1. С. 8–13.

© Королева Е. В., 2026

УДК 811.1

Е. С. КОСАРЕВА, *старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков Ростовского юридического института МВД России*

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям перевода интернациональной лексики. Сегодня международная лексика приобретает всё большую популярность, что связано с ростом международных и языковых взаимодействий. Эти изменения происходят благодаря современному прогрессу в области интернета, компьютерных технологий, а также науки и техники. Перевод необходим для осуществления общения между представителями различных стран. Соответственно, огромное значение имеет качество перевода, что достигается использованием правильных способов перевода.

Ключевые слова: перевод, интернациональная лексика, английский язык, ложные друзья переводчика, деинтернационализация, калькирование

Перевод интернациональной лексики является сложным процессом и требует соблюдения множества правил. Переводчику необходимо верно передать значение интернациональных терминов и общей лексики, что усложняется наличием ложных друзей переводчика, паронимов и различиями в дискурсах русского и иностранных языков. При переводе компьютерных и научно-технических терминов также важно сохранение изначального прагматического компонента, так как это обеспечивает точность и адекватность перевода [3, с. 121].

Особые трудности для переводчиков представляет собой перевод интернациональной лексики, а также ложных друзей переводчика. Термин «ложные друзья» был впервые представлен М. Кёсслером и Ж. Дероккиньи в 1928 году. Лингвист Л. И. Борисова указывает, что с тех пор в различных языках появилось множество альтернативных названий для этой категории слов. В русском, к примеру, их называют ложные

эквиваленты, межъязыковые омонимы и псевдоинтернационализмы [1, с. 34].

Рассмотрим различные определения «ложных друзей». В статье энциклопедии Wikipedia «False friend» представлено следующее определение: «False friends are pairs of words or phrases in two languages or dialects (or letters in two alphabets) that look or sound similar, but differ significantly in meaning. An example is the English embarrassed and the Spanish embarazada, which does not in fact mean «embarrassed» but rather «pregnant»».

В. С. Слепович определяет интернациональную лексику как набор слов, заимствованных из различных языков, включая греческий и латинский, а также современные языки. В основном, это касается терминологии: например, музыкальных терминов из итальянского, балетной лексики из французского и компьютерных или бизнес-терминов из английского. Эти слова обладают схожестью в звучании, написании и значении [7, с. 65].

В качестве примеров автор приводит такие термины, как contrast (контраст), manager (менеджер), inflation (инфляция), philosophy (философия) и television (телевидение). Ложные друзья переводчика делятся на две категории:

1) слова, которые имеют схожую форму и звучание, но отличаются по смыслу (например: data – это данные, а не дата; resin – смола, а не резина);

2) ложные друзья, совпадающие в одном или двух значениях с русскими словами, но расхожие в остальных (например: intelligence – это разведка, а не только интеллект; solid – твердый, а не только солидный) [4, с. 93].

Такие слова легко могут стать причиной грубых ошибок и требуют особого внимания со стороны переводчика.

В. Н. Крупнов отмечает также такую группу интернациональной лексики, в которой «…русское слово имеет ряд значений и лишь одно из них соответствует английскому» Чаще всего это явление можно наблюдать у интернационализмов, пришедших в эти языки из какого-либо другого языка, например, французского, испанского, латинского, греческого и т.д. В качестве примера автор использует русское слово «аудитория», которое имеет больше значений, чем его английский аналог «auditorium» [6, с. 18].

В толковом словаре С. И. Ожегова даются такие определения слова «аудитория»: «1) помещение для чтения лекций; 2) слушатели лекции, доклада, выступления», а в словаре ABBYYLingvo 3 слово «auditorium» имеет следующие определения: «1) the part of a theater, concert hall, or other public building in which the audience sits; 2) a large building or hall used for public gatherings, typically concerts or sports events (also a large room for such gatherings, esp. in a school)». Из этого следует, что при переводе слова

«аудитория» на английский язык может быть допущена грубая ошибка, если переводчик по аналогии с русским языком использует слово «auditorium» в значении «слушатели».

А. Я. Коваленко определяет интернациональную лексику как «…лексические единицы, которые имеют структурно-семантическую общность во многих языках: film, Text, Visit, radio, doctor…». Он подчеркивает, что интернационализмы обладают «общепонятностью», возникающей по причине взаимовлияния различных языков, а также благодаря особым моделям словообразования [5, с. 112].

В качестве примеров интернациональных слов, образованных по данной схеме, автор приводит такие научные термины, как *electron, photon, neutron, proton, micron, microton*.

Эрик В. Гуннемарк говорит о так называемых «unreliable friends» – «ненадежных друзьях». В качестве примеров автор приводит такие английские слова, как *composers (композиторы)* и *compositors (наборщики)*, *sensible (умный, сообразительный)* и *sensitive (чувствительный)* [2, с. 20].

Такие слова, называемые паронимами, часто приводят к переводческим неточностям и ошибкам, которые возникают из-за плохой языковой ориентации переводчика. Поэтому во время обучения иностранному языку и переводу будущие специалисты должны уделять особое внимание изучению «ненадежных друзей».

А. В. Федоров отмечает, что при переводе могут возникать такие случаи, когда ложные друзья переводчика представляют собой определенную трудность «…во-первых, ввиду неточностей, имеющихся в двуязычных словарях, а во-вторых, ввиду возможности таких случаев, когда применение ложного эквивалента в конкретном контексте не вызывает самоочевидных противоречий, обманчиво уживается в нем» [8, с. 41].

Именно по этим причинам при переводе текстов, в которых присутствует интернациональная лексика, переводчику необходимо использовать специальные пособия. В качестве таких пособий А. В. Федоров рекомендует такие отечественные работы, как «Англо-русский и русско-английский словарь «ложных друзей переводчика»» под редакцией В. В. Акуленко (М., 1969); «Немецко-русский и русско-немецкий словарь «ложных друзей переводчика»», составленный К. Г. М. Готлибом (М., 1972), и пособие Муравьева В. А. «Sousamis, или «ложные друзья» переводчика» (М., 1969) [8, с. 56].

Авторы учебно-методического комплекса «Частная теория перевода», помимо вышеперечисленных работ, отмечают такие, как «Ложные друзья переводчика», составителем которой является Т. С. Амиреджиби (1966); русско-французский словарь «ложных друзей переводчика» в «Пособии по преодолению типичных ошибок студентов во

французском языке» (В. Л. Муравьев, Ж. Ж. Римассон, 1974), пособие «Übersetzungs praktikum» (I. S. Blach и др., 1969), «Немецко-русский и русско-немецкий словарь «ложных друзей переводчика» (1972), составленный К. Г. М. Готлибом; «Пособие по переводу с английского языка на русский», составленное Т. А. Левицкой и А. М. Фитерманом; статью «В творческой лаборатории переводчика. Очерки по профессиональному переводу» (1976), автором которой является В. Н. Крупнов, и выпуск ««Ложные друзья» переводчика с чешского языка» (1977), составленный А. И. Журавлевым и С. С. Захаровым [5, с. 78].

Использование вышеперечисленных пособий при осуществлении перевода значительно повышает его качество и обеспечивает точную передачу смысла, что очень важно при переводе текста любой тематики.

Часто переводчик использует буквализмы, забывая об употребляемости слова, что влечет за собой лишь частичную передачу смысла или же полную его потерю. В. Н. Крупнов считает, что для устранения этого недостатка требуются разработки специальных корректив курсов, которые улучшат запоминание второстепенных значений слов, облегчат их использование в переводе и речи и избавят переводчиков от негативных эффектов «ложных друзей» [6, с. 45].

К основным способам перевода интернациональной лексики относят конкретизацию, калькирование, транскрипцию, специализацию, деинтернационализацию и стилистическую нейтрализацию.

Л. С. Бархударов дает следующее определение транскрипции: «Вид перевода, при котором соответствие между единицами ИЯ и ПЯ устанавливается на уровне фонем, носит название переводческой (или практической) транскрипции» [5, с. 98].

Конкретизацию автор определяет как «замена слова или словосочетания ИЯ с более широким референциальным значением слова или словосочетанием ПЯ с более узким значением. Конкретизация может быть языковой и контекстуальной (речевой). При языковой конкретизации замена слова с широким значением словом с более узким значением обусловливается расхождениями в строе двух языков – либо отсутствием в ПЯ лексической единицы, имеющей столь же широкое значение, что и передаваемая единица ИЯ, либо расхождениями в их стилистических характеристиках, либо требованиями грамматического порядка» [5, с. 110].

Прием калькирования «заключается в передаче безэквивалентной лексики ИЯ при помощи замены ее составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их прямыми лексическими соответствиями в ПЯ».

Рассмотрим различные случаи перевода «ложных друзей» на предложениях, взятых из компьютерного и научного дискурсов английского языка.

This computer information magazine contains various articles relating to the computer industry. – Это информационное издание содержит различные статьи, связанные с промышленностью средств вычислительной техники.

Словосочетание «computer industry» можно перевести буквально – «компьютерная индустрия», хотя в «Англо-русском словаре по вычислительной технике и программированию» ABBYYLingvo дается вариант перевода «промышленность средств вычислительной техники», что в большей степени подходит по контексту. Таким образом, буквальный перевод словосочетания в данном случае является неверным, что мы можем наблюдать и в следующем примере.

The person might have a computer virus infection when the computer starts acting differently. – Если компьютер начинает работать иначе, он может быть заражен вирусом.

Буквальный перевод словосочетания «computer virus infection» звучит как «инфекция компьютерного вируса», хотя правильным переводом в данном случае является «заражение компьютера вирусом».

Рассмотрим примеры из английского научного дискурса:

High-precision measurements require optical elements that are extremely stable … . – Для высокоточных измерений оптические элементы должны быть полностью неподвижны.

Пословный перевод словосочетания «extremely stable» – и «экстремально стабильны» является неверным. В данном случае, с учетом контекста, в качестве перевода данного словосочетания следует использовать выражение «полностью неподвижны».

В некоторых же случаях необходимо использовать прием калькирования. В качестве примеров В. Н. Крупнов приводит такие переводческие решения: «code point – кодовая точка, colour correction – цветовая коррекция, correlator – коррелятор» [6, с. 41].

Подобного рода перевод всегда предполагает связь с контекстом, областью употребления, тематикой и т.д.

Рассмотрим примеры использования калькирования в английском языке на материале предложений из научного дискурса: *The authors use standard arguments based on quantum mechanics in weakly curved space to describe how the outside observer sees the black hole. – Для описания того, в каком виде сторонний наблюдатель видит черную дыру, исследователи используют стандартные доказательства, основанные на квантовой механике в слабо искривленном пространстве.* Правильным переводом «quantum mechanics» будет именно калька «квантовая механика».

His main research interest is the study of strongly interacting systems, mostly using string theory, and in particular, holography, as his tool. – Главным объектом его исследования являются сильновзаимодействующие системы, в большинстве случаев он использует теорию струн, и в

частности голографию как средство исследования. В данном предложении необходимо использовать прием транскрипции «holography» – «голография».

Рассмотрим примеры использования специализации при переводе научного дискурса английского языка:

Every man would rejoice if given the ability to predict and control extreme events – financial crises, environmental accidents, earthquakes, power outages, and the like. – Каждый был бы рад возможности прогнозировать и контролировать непредвиденные события – финансовые кризисы, экологические катастрофы, землетрясения, отключения электроснабжения и т.д.

Для достижения стилистического соответствия русскому научному стилю слово «extreme» требует использования приема специализации – «непредвиденный», а не словарного эквивалента «предельный; экстремальный».

Рассмотрим примеры использования деинтернационализации при переводе научного дискурса английского языка.

Since they originate via distinct mechanisms, double black holes can be predicted – at least in principle. – Так как они образуются различными путями, появление двойных черных дыр может быть предсказано – хотя бы в теории. В данном случае прием деинтернационализации необходимо применить при переводе выражения «in principle» («в принципе») – «в общем; в теории».

Мы рассмотрели основные способы перевода интернациональной лексики и привели примеры на основе научного и компьютерного дискурсов. В результате можно сделать заключение, что основными способами перевода интернациональной лексики и ложных друзей переводчика являются калькирование, конкретизация, специализация, деинтернационализация и стилистическая нейтрализация. Для перевода интернациональной лексики научного дискурса наиболее характерны такие способы, как калькирование, конкретизация, специализация, деинтернационализация и стилистическая нейтрализация. Для перевода интернациональной лексики компьютерного текста наиболее характерны калькирование и деинтернационализация, в редких случаях – стилистическая нейтрализация.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что интернациональная лексика в основном используется в массово-информационном, компьютерном, научно-техническом и других специальных текстах, лексика и стилистическая окраска которых в английском языке значительно отличается от лексики и стилистической окраски в русском языке. Поэтому при осуществлении перевода необходимо учитывать специфику текста, область его применения, а при переводе интернациональной лексики – тщательно изучать контекст, в котором

применяется то или иное слово, ориентироваться на стилистические особенности языка перевода и применять необходимые трансформации, которые обеспечат адекватность и прагматическую правильность перевода.

Библиографический список

1. Борисова Л. И. Ложные друзья переводчика. М. : НВИ-Тезаурус, 2005. 211 с.

2. Гуннемарк Э. В. Искусство изучать языки / [Пер. со швед. Д. Л. Спивака]. СПб. : ТЕССА, 2001. 207 с.

3. Дудникова Л. В., Шевченко М. С. Особенности функционирования интернациональной лексики в научном дискурсе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 5 (138). С. 120–123.

4. Жолос Л. М., Шевченко М. С. Особенности перевода официально-деловой речи // Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 6. С. 92–98.

5. Коваленко А. Я. Общий курс научно-технического перевода. Киев, 2004. 315 с.

6. Крупнов В. Н. В творческой лаборатории переводчика. М. : Международные отношения, 1976. 189 с.

7. Слепович В. С. Курс перевода с английского на русский. Минск, 2006. 95 с.

8. Федоров А. В. Основы общей теории перевода. М., 2002. 414 с.

© Косарева Е. С., 2026

УДК 372.881

Л. С. КРАВЧУК, з*аведующий кафедрой иностранных языков Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина, доцент*

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация. Ценностно-ориентированное иноязычное образование обладает высоким воспитательным потенциалом, направленным на формирование необходимых сотруднику полиции профессиональных компетенций. В статье рассматриваются условия, содержание обучения, роль педагога в формировании высоконравственной коммуникативной личности полицейского, обладающего способностью осуществлять эффективное профессиональное общение с иностранными гражданами.

Ключевые слова: иноязычное образование, воспитательный компонент, духовно-нравственное воспитание, межкультурная коммуникация

Современный сотрудник полиции является культурной, духовно-развитой личностью, обладающей устойчивыми внутренними мотивами профессиональной деятельности, готовностью к саморазвитию и самореализации. «Актуальными темами для научного обсуждения являются духовные ценности общества и уровни внутренней культуры современной молодежи; ввиду чего духовно-нравственное развитие и воспитание молодых людей является первоочередной задачей современной образовательной системы, представляя собой значимый компонент социального заказа для образования» [1, с. 91].

В условиях образовательной организации МВД России активно используется воспитательный потенциал учебных дисциплин, в том числе иностранного языка, значительно влияющего на формирование и развитие личности и обеспечивающего эффективную социализацию сотрудников полиции в обществе. Учебная дисциплина «Иностранный язык» обладает неизмеримо большим воспитательным потенциалом в плане эффективного педагогического воздействия посредством формирования общей культуры сотрудника полиции, способствующей его духовно-нравственному и личностному развитию. В современном диалоге культур иностранный язык является средством воспитания патриотизма, интернационализма, критического отношения к мировым ценностям, толерантности. Он не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но и в ходе сравнения культур приобщает обучающихся к общечеловеческим ценностям, формирует навыки межкультурной коммуникации, развивает коммуникативную компетенцию, навыки общения на иностранном языке для осуществления делового общения в рамках межкультурной коммуникации.

В ходе изучения иностранного языка воспитательный компонент воплощается в том, что у обучающихся формируется чувство уважения и стойкий интерес к культуре и народам других стран, усиливается мотивация к изучению иностранного языка. Воспитательная компонента реализуется также в «воспитании коммуникативно-речевого акта, активности в решении коммуникативных и познавательно-поисковых задач, воспитании межкультурной толерантности, эстетической культуры и творческой активности» [2, с. 90].

Воспитательный потенциал иностранного языка в большой степени реализуется в содержании учебных материалов, включающих культурологические компоненты, методологической системе преподавания, личности преподавателя как проводника иной культуры. Специфика учебных занятий по иностранному языку заключается в

коммуникативности, в том, что на них мы обучаем личностному общению, речевая направленность которого затрагивает все стороны жизни, выражению своего мнения, личного отношения к предмету общения, что и оказывает воспитательное воздействие на обучающегося. «Любое общение коррелируется с личностью. Особенностью иностранного языка как предмета является обучение общаться, выражать свое мнение и отношение к теме общения. Эта сосредоточенность на личности и есть канал воспитательного воздействия» [3, с. 3].

Аутентичные материалы, используемые на занятиях, содержат культурологическую и лингвострановедческую информацию. Они дают возможность обучающимся познакомиться с национальными традициями, нормами и стереотипами поведения иностранных граждан, изучить особенности этнического этикета людей различных национальностей, приобрести навыки общения в вербальной и невербальной коммуникации.

Таким образом, изучая иностранный язык, сотрудники полиции не только постигают основы грамматики, лексики и стилистики, но и приобретают устойчивые навыки межкультурной иноязычной коммуникации, изучая культуру, нравы и обычаи, традиции и привычки в различных странах. Факторами, способствующими созданию условий для реализации духовно-нравственного, ценностно-ориентированного иноязычного образования, служат включение в тематические планы учебной дисциплины тем, направленных на воспитание «человека культуры», уважающего чужие ценности.

Реализацию воспитательного потенциала на занятиях по иностранному языку обеспечивает применение активных и интерактивных творческих методов обучения, которые позволяют определить и защитить свою точку зрения, аргументировать позицию. Важен при этом подбор учебного материала, который дает возможность обучающимся применять на практике полученные знания и осознать их практическую значимость для профессиональной деятельности. В качестве контроля и самоконтроля уровня овладения иноязычными компетенциями целесообразны использование в обучении проектной методики, организация дискуссий, ролевых и деловых игр, проведение конференций на иностранном языке. Применение данных форм контроля дает возможность проверить степень усвоения не только иностранного языка, но уровень морально-нравственного и ценностно-ориентированного воспитания.

Коммуникативное обучение на занятиях иностранного языка способствует воспитанию таких важнейших профессиональных качеств сотрудника полиции, как целеустремленность, активность, трудолюбие, инициативность, умение работать в команде, развивает память, интеллектуальные способности, формирует дисциплинированность, выдержку, чувство такта, развивает владение общепринятыми нормами поведения, эстетические взгляды. Иностранный язык используется как

средство приобщения обучающихся к духовной культуре других народов, воспитания стремления к взаимопониманию, готовности к межличностному и межкультурному общению.

Воспитание культуры общения с иностранными гражданами требует от сотрудника полиции проявления толерантности к непохожести речевого партнера, уважения к его культуре и религиозным чувствам, принятия различий в одежде, манер поведения, преодоления стереотипов в отношении другого народа и его культуры, проявления интереса к общению с иностранным гражданином. Таким образом, иностранный язык не только закладывает основы иноязычной речевой деятельности, но и формирует нравственные качества и высокую культуру личности сотрудника полиции, патриотизм, культуру межнациональных отношений, систему мировоззренческих взглядов, этических оценок, эстетических вкусов, уважения к иностранной культуре и национальным традициям. Обучение языковой культуре на основе ознакомления с культурой других стран, существующими политическими, деловыми, нравственными, религиозными, эстетическими идеями представителей другой этнической культуры, с историей, литературой стран изучаемого языка. Это способствует обеспечению высокого интеллектуального и социокультурного уровня обучающихся.

В создании позитивной образовательной среды и эффективной реализации воспитательного компонента образовательного процесса по учебной дисциплине «Иностранный язык» неоценимую роль играет личность преподавателя, который не только призван использовать актуальные аутентичные учебные материалы на инновационной методологической базе, но и быть способным и ответственным профессионалом, обладающим высокой лингвистической и методической культурой, высоконравственным человеком.

Библиографический список

1. Глебова Е. А. Воспитание учащейся молодежи средствами иностранного языка (на материале субкультурной тематики) // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 8. С. 90–97.

2. Герасимова А. М. Воспитательные возможности дисциплины «иностранный язык» // Воспитание личности в процессе обучения иностранному языку и культуре в XXI веке : теория и практика. М. : Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2021 С. 89–104.

3. Романова Е. Н. Условия и средства реализации воспитательного потенциала иноязычного образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 1.

© Кравчук Л. С., 2026

УДК 81’373.45

И. А. КУДАЛИНА, *старший преподаватель кафедры иностранных языков Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗАХ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию интеграции искусственного интеллекта, в частности нейросетей, в высшее образование. Актуальность исследования продиктована необходимостью системного изучения возможностей и ограничений нейронных сетей для оптимизации образовательного процесса. Целью работы является выявление и оценка потенциала технологий искусственного интеллекта для методического обеспечения учебных занятий и создания дидактических материалов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, чат-бот, образовательный контент

Активное применение цифровых технологий приводит к изменениям во всех сферах жизни, включая сферу образования. Одним из самых инновационных и противоречивых инструментов является технология искусственного интеллекта (далее – ИИ). Высшая школа последовательно интегрирует технологические решения в учебный процесс, рассматривая потенциал ИИ для повышения его эффективности.

Вопросы, связанные с внедрением технологий ИИ в образование, на сегодняшний день остаются предметом дискуссии в научном сообществе. Преимущества их использования в педагогической практике анализируются в работах как зарубежных, так и отечественных исследователей с различных методологических позиций. Особое внимание уделяется исследованию таких вопросов, как изменение когнитивных механизмов усвоения знаний и формирования компетенций у обучающихся, а также перспективы перераспределения функций между преподавателем и технологическими системами.

С точки зрения географического распределения научного интереса, в настоящее время наблюдается следующая картина: две трети публикаций, посвящённых применению ИИ в обучении иностранным языкам, принадлежит исследователям из азиатских стран. При этом Китай демонстрирует особенно значительный рост научной продуктивности в данной области, что подтверждается статистикой 2023 года, согласно которой на китайские исследования пришлось 38 % статей, вошедших в проведенный обзор (аналитический обзор, 2023) [1].

Рассмотрим определение понятия «искусственный интеллект». В настоящее время можно встретить много определений данного понятия, но не существует универсального и общепринятого определения ИИ. При этом в зависимости от профессиональной специфики конкретной области научных знаний толкование этого термина меняется.

ИИ является широким термином, который охватывает любую систему, способную выполнять задачи, требующие человеческого интеллекта, такие как принятие решений, решение проблем и т. д. Нейронные сети являются подмножеством ИИ. Они являются моделями структуры человеческого мозга, используемыми для обработки сложных данных. Нейронные сети представляют собой алгоритмы ИИ, построенные на принципах организации и работы биологических нейронных сетей. Они могут быть применены в обучении как с преподавателем, так и самостоятельно [3, с. 103].

В методике обучения иностранным языкам под термином ИИ предлагается понимать «ряд современных технологий, позволяющих компьютеру на основе сбора и анализа больших объемов данных и алгоритмов выстраивания паттернов речевого поведения разрабатывать и реализовывать методики обучения языку по индивидуальной траектории, имитировать иноязычную речемыслительную деятельность человека для решения коммуникативных задач, осуществлять автоматизированный контроль иноязычных умений и навыков обучающихся, предоставлять им обратную связь и осуществлять аналитическую работу» [4, с. 8].

Под искусственным интеллектом в контексте образовательного программного обеспечения подразумеваются системы и алгоритмы, наделенные способностями к лингвистическому восприятию и генерации, логическому выводу, аналитическому мышлению, решению комплексных задач и автономному совершенствованию. В методологии преподавания иностранных языков данное понятие охватывает спектр инновационных технологий, которые позволяют автоматизированным системам на основе обработки обширных массивов данных проектировать и внедрять индивидуализированные учебные маршруты, осуществлять автоматизированный мониторинг сформированности языковых компетенций, предоставлять обучающимся оценочную обратную связь и выполнять аналитическую обработку результатов [2].

Преподавание иностранных языков открывает множество возможностей для интеграции технологий, основанных на ИИ. ИИ используется для создания текстов, учебных материалов, заданий, интерактивного общения и оказания помощи обучающимся в изучении иностранного языка.

Использование технологий искусственного интеллекта во многом изменяет роль и функции преподавателя, перераспределяя в сторону

автоматизации ряд трудоемких и временнозатратных аспектов педагогической деятельности.

Одним из главных преимуществ использования ИИ в обучении является возможность создания персонализированных образовательных траекторий. Это обеспечивает условия для обучения в индивидуальном темпе с фокусировкой на аспектах, требующих дополнительной проработки. В таких системах ИИ берет на себя функции отбора учебного материала, типов упражнений, регулировки уровня сложности и интенсивности их использования в обучении.

Существует множество приложений, использующих ИИ для практики иностранных языков. Они могут быть использованы преподавателями для дополнения традиционных методов обучения.

Наиболее известными приложениями искусственного интеллекта являются: поисковые системы Google Search, Bing, Яндекс; чат-боты AndyRobot, Learnenglish, Replica, Cleverbot, A.L.I.C.E.; генеративные и творческие инструменты ChatGPT, Apple Intelligence; для чтения и письменной речи – Replica, Emerson, John English Bot. Grammarly – инструмент для проверки грамматики на базе искусственного интеллекта.

Инструменты машинного перевода, такие как Google Translate, используются в качестве справочных материалов для обучения письму на английском языке. Сервис DeepL, включающий ИИ-редактор, способен интерпретировать текстовые сообщения и PDF-файлы на различных языках, предоставлять определения слов, подбирать синонимы, перефразировать предложения. Reverso является контекстным переводчиком, который переводит слова и предложения, корректирует неправильно построенный текст, предлагает синонимы, работает с грамматикой [3, с. 105].

Цифровые помощники на базе ИИ могут стать отличными партнерами для практики разговорной речи, получая мгновенную реакцию и корректировку ошибок. Кроме того, технологии ИИ способны существенно оптимизировать процедуру оценивания письменных работ и устных высказываний студентов, предоставляя автоматизированную и оперативную оценочную обратную связь.

Изучение языка невозможно без понимания культуры страны изучаемого языка. ИИ способен вносить вклад в данный аспект, обеспечивая доступ к разнообразным ресурсам, включая видеоконтент, аудиоматериалы, а также публикации, посвященные культурным особенностям, обычаям и традициям стран носителей целевого языка.

Нейронные сети, которые различаются по своей архитектуре и целевому назначению, используются для решения широкого круга прикладных задач. Современные языковые модели, к которым относятся ChatGPT, YandexGPT, Twee и Giglish, позволяют персонализировать процесс онлайн-обучения иностранным языкам, что способствует

формированию и развитию лингвистической компетенции обучающихся. Данные инструменты дают возможность разрабатывать коммуникативные упражнения, налаживать систему обратной связи между педагогом и учащимися, а также объективно отслеживать прогресс в освоении навыков и умений в различных видах речевой деятельности.

Специализированные приложения для изучения языков, например, Duolingo и Babbel, предоставляют пользователям интерактивные уроки, содержащие элементы геймификации.

Кроме того, технологии на основе нейросетей представляют собой эффективный ресурс для организации самостоятельной учебной деятельности студентов.

Дидактический потенциал нейронных сетей содействует модернизации образовательной системы в целом и внедрению инновационных методик преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях. Их применение позволяет существенно оптимизировать учебный процесс за счет построения индивидуальных образовательных траекторий.

Таким образом, ИИ является ценным инструментом для преподавателей в процессе создания авторских учебных материалов и заданий, как, например, в случае использования чат-бота GPT или платформы DeepSeek (Twee).

Большая часть упомянутых платформ имеет бесплатный функционал и платную подписку с расширенными функциями.

ИИ-инструменты для формирования всех ведущих видов речевой деятельности могут использоваться только в качестве дополнительных инструментов, ни в коем случае не заменяя существующие традиционные методы [3, с. 108]. Также необходимо помнить, что ИИ способен создавать текст, упражнения, но только человек способен делать выводы и толковать полученную информацию.

Использование технологий ИИ во многом изменяет роль и функции преподавателя, взяв на себя достаточно большие по трудоемкости и временным затратам аспекты работы [4, с. 11].

В заключении хотелось бы отметить следующее: системы ИИ могут использоваться на занятиях для развития иноязычных речевых навыков, а также критического мышления. Развитие технологий ИИ позволит прочнее интегрировать их в образовательный процесс и расширить арсенал выполняемых функций. При грамотной интеграции ИИ способен существенно оптимизировать образовательный процесс, предлагая индивидуализированные учебные траектории, адаптивную практику и персонифицированную обратную связь, что в совокупности повышает эффективность усвоения языка. То, что сегодня кажется совершенно нереальным, в будущем может быть реализовано и внедрено в образование повсеместно.

Библиографический список

1. Edmett A., Ichaporia N., Crompton H., Crichton R. Artificial intelligence and English language teaching: Preparing for the future. British Council.
2. Holmes W., Fadel Ch., Bialik M. Artificial Intelligence in Education. Promise and Implications for Teaching and Learning. The Center for Curriculum Redesign, 2019. URL: https://www.researchgate.net (дата обращения: 15.12.2025).
3. Еремина В. М. Возможности нейросетей в процессе подготовки преподавателя к занятиям по иностранному языку и создании учебного контента // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19. № 3. С. 102–112.
4. Сысоев П. В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 4–16.

© Кудалина Е. А., 2026

УДК 378.1

Е. Б. КУЖЕВСКАЯ, *доцент кафедры иностранных языков Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, кандидат философских наук*

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются современные вызовы языковой подготовке курсантов в ведомственных образовательных организациях. Анализируются как сами проблемы, с которыми сталкиваются вузы, так и возможные пути их решения. Миграционные процессы в обществе рассматриваются как один из главных вызовов для правоохранительной деятельности, требующий совершенствования языковой подготовки в ходе обучения.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, межкультурная коммуникация, профессиональная коммуникация, правоохранительная деятельность, сотрудник, полицейский

Современные мировые вызовы, такие как транснациональная преступность, интенсивные миграционные процессы и расширение международного полицейского сотрудничества, предъявляют новые

требования к профессиональному портрету сотрудника правоохранительных органов. В этом контексте владение иностранными языками трансформируется из факультативного умения в ключевой компонент профессиональной компетентности. Это обуславливает необходимость целенаправленного формирования специального интегративного качества – иноязычной коммуникативной компетенции, адаптированной к специфике правоохранительной деятельности.

В современной педагогике и лингводидактике компетентностный подход является доминирующим, при нем результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования. В общенаучном понимании «компетентность» определяется как интегративная характеристика личности, сочетающая в себе систему знаний, умений, навыков и практического опыта, а также личностные качества, позволяющие эффективно действовать в профессиональной и социальной среде.

Иноязычная коммуникативная компетенция будущих полицейских и юристов – это сложное, многокомпонентное личностное образование, обеспечивающее готовность и способность к грамотному, эффективному и адекватному профессиональному общению на иностранном языке в межкультурном сообществе. Это способность будущих специалистов применять свои знания в области иностранных языков в любой профессиональной ситуации в соответствии со служебной деятельностью. Ее сущность заключается в интеграции собственно языковых навыков с глубокими профессиональными знаниями и межкультурными представлениями, что позволяет сотруднику не просто общаться, но и решать конкретные оперативно-служебные задачи [2].

Структура иноязычной коммуникативной компетенции полицейского представляет собой единство взаимосвязанных и взаимодополняющих компонентов, каждый из которых вносит свой вклад в общую способность к эффективной профессиональной коммуникации:

1. Лингвистический (языковой) компонент является базовым и предполагает владение формальными языковыми знаниями и навыками.

2. Социолингвистический компонент отражает способность использовать языковые средства адекватно контексту общения. Для полицейского это означает умение варьировать стиль речи в зависимости от ситуации и собеседника.

3. Прагматический компонент заключается в способности использовать языковые ресурсы для достижения конкретных профессиональных целей.

4. Межкультурный компонент является одним из наиболее значимых в деятельности полицейского в мультикультурной среде [2].

5. Профессиональный (предметный) компонент интегрирует все вышеперечисленные компоненты в конкретную профессиональную область.

Современная правоохранительная деятельность осуществляется в условиях сложной и динамичной оперативной обстановки, что порождает ряд системных вызовов, напрямую влияющих на требования к профессиональной подготовке сотрудников. В этом контексте иноязычная подготовка перестает быть вспомогательной дисциплиной и приобретает стратегическое значение, становясь ключевым фактором обеспечения эффективности и безопасности как самих сотрудников, так и гражданского населения.

Одним из наиболее значимых вызовов является транснационализация преступности. Террористические сети, киберпреступность, трафик оружия, наркотиков и людей, отмывание денег – все эти угрозы не признают государственных границ. Борьба с ними требует тесной координированной работы правоохранительных органов разных стран. В таких условиях свободное владение иностранными языками, прежде всего английским как языком международного общения, а также языками стран-партнеров становится важными.

Внутри государства правоохранительные органы сталкиваются с вызовом мультикультурализма и миграции. Отсутствие необходимых языковых навыков у сотрудников, задействованных в таком порядке, создает «коммуникационный разрыв», снижая скорость и эффективность реагирования на кризисные ситуации, что может иметь катастрофические последствия.

В такой ситуации роль иноязычной подготовки проявляется в предотвращении межэтнических конфликтов: непонимание на почве языка и культурных различий может служить детонатором для конфликтов. Полицейский, обладающий не только языковыми, но и межкультурными компетенциями, может выступить эффективным посредником, предотвратив эскалацию напряженности.

Таким образом, иноязычная подготовка напрямую влияет на эффективность и безопасность ежедневной службы. Знание языка позволяет:

– оперативно оценить обстановку: понимать разговоры в толпе, перехваченные переговоры, содержание смс-сообщений или записей в социальных сетях в рамках оперативной разработки;

– обеспечить четкое и недвусмысленное взаимодействие: отдача корректных и понятных команд в условиях напряженности или проведения спецопераций с участием лиц, не владеющих государственным языком, критически важна для минимизации рисков применения силы;

– правильно квалифицировать правонарушение: точный перевод показаний, улик и документов часто является ключевым для возбуждения уголовного дела и его дальнейшего расследования.

В цифровую эпоху значительная часть преступной деятельности переместилась в киберпространство. Расследование киберпреступлений часто требует работы с источниками информации на десятках языков: форумы хакеров, инструкции по созданию вредоносного ПО, переписка преступных групп. Оперуполномоченный или следователь, владеющий релевантными иностранными языками, получает прямой доступ к этой информации, что значительно ускоряет процесс идентификации злоумышленников и раскрытия преступления.

В наши дни вызовы правоохранительной деятельности – транснациональная преступность, мультикультурность общества, тактические риски и цифровизация – делают иноязычную подготовку неотъемлемым компонентом профессиональной надежности и оперативной эффективности полицейского. Система профессионального образования обязана адекватно реагировать на этот запрос, интегрируя иноязычную подготовку в общий контекст служебно-боевой и оперативной деятельности, делая ее неотъемлемой частью профессионального мышления будущего офицера.

В ходе образовательного процесса в ведомственных вузах обозначается ряд перспективных направлений развития, основанных на инновационных подходах и международном опыте:

1. Внедрение методологии «Язык для специальных целей» (LSP – Language for Specific Purposes), то есть переориентирование содержания обучения на нужды правоохранительной деятельности. Это предполагает:

– разработку и использование учебных пособий, смоделированных на реальных профессиональных сценариях, например, таких как «Дорожный контроль», «Работа с потерпевшим», «Участие в международной конференции», «Анализ полицейского отчета»;

– активное использование аутентичных материалов: образцов международных ордеров, документов, видеозаписей пресс-конференций, фрагментов из полицейских сериалов и документальных фильмов;

– включение в программу проектной деятельности, например, в программу разработки курсантами памятки для офицера на иностранном языке.

2. Широкая интеграция инновационных образовательных технологий:

– использование симуляторов и виртуальной реальности (VR). Создание виртуальных сценариев (допрос свидетеля, урегулирование бытового конфликта с участием иностранцев), где курсант должен применять языковые навыки в условиях, максимально приближенных к реальным [5];

– применение мобильных приложений и онлайн-платформ [6]. Разработка специализированных тренажеров для изучения лексики, отработки произношения и выполнения интерактивных заданий, что позволяет организовать самостоятельную работу и компенсировать нехватку аудиторного времени;

– внедрение методов смешанного обучения (Blended Learning). Комбинация очных занятий с онлайн-курсами, что позволяет индивидуализировать процесс обучения и вынести часть материала в дистанционный формат [3, 4].

3. Усиление межкультурной составляющей. Возможно, организация совместных проектов с курсантами полицейских учебных заведений других стран.

4. Повышение квалификации преподавательского состава. Наличие систематических стажировок для преподавателей иностранного языка в правоохранительных органах, их участие в совместных учениях и семинарах с оперативными сотрудниками. Это позволит педагогам глубже понять специфику будущей работы своих обучающихся и наполнить занятия аутентичным содержанием.

5. Разработка объективной системы оценки [1]. Создание критериев оценивания, ориентированных не на формальное знание грамматики, а на способность успешно решать профессионально ориентированные коммуникативные задачи (например, через стандартизированные тесты по аналогии с TLP (Test of Legal English) или создание собственных ведомственных сертификаций).

Несмотря на определенные существующие проблемы, связанные с ограниченностью ресурсов, консервативностью программ и дефицитом кадров, перспективы развития иноязычной коммуникативной компетенции у курсантов очевидны. Они лежат в плоскости совершенствования содержания и методов обучения, его тесной интеграции с профессиональной подготовкой и активного внедрения инновационных образовательных технологий.

Библиографический список

1. Костина Л. Н., Тышков А. А. Исследование когнитивного контроля сотрудников, находящихся на этапе профессионального обучения в образовательной организации МВД России // Юридическая психология. 2025. № 3. С. 14–16.

2. Медушевская Н. Ф. Лингвокультурологический подход к анализу правовой реальности // Идеологические координаты России и ее правоохранительной системы в условиях противостояния с Западом (к 80-летию Победы советского народа в Великой Отечественной войне и памяти Артема Викторовича Давиденко) : сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. М., 2025. С. 76–80.

3. Яхина Е. П. Смешанное обучение и уроки пандемии : от моделей к практике использования // Инновации в образовании. 2022. № 12. С. 37–51.
4. Graham C. R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. In Handbook of distance education (vol. 3, pp. 333–350).
5. Vanslambrouck S., Zhu C., Lombaerts K., Philipsen B., Tondeur J. (2018). Students' motivation and subjective task value of participating in online and blended learning environments. The Internet and Higher Education. P. 33–40.
6. Zhai X. ChatGPT User Experience : Implications for Education. SSRN Scholarly Paper. Rochester, NY. 2022. 18 с.

© Кужевская Е. Б., 2026

УДК 81.221

О. В. ЛЕБЕДЕВА, *преподаватель кафедры русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

.

КУЛЬТУРА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОМ СТИЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема употребления иноязычной лексики в официально-деловом стиле для курсантов образовательных организаций системы МВД. Проанализирован базовый термин «алиби» с точки зрения его употребления в различных текстах, составлены таблицы сочетаемости данной лексемы с другими частями речи.

Ключевые слова: русский язык, официально-деловой стиль, иноязычная лексика, алиби, базовый термин, юриспруденция

Для успешного прохождения курсантами МосУ МВД России имени В. Я. Кикотя дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности» необходимо познакомить их с юридической лексикой, большую часть которой составляют иноязычные слова. Многие термины юриспруденции, например, *вердикт, прокурор, процессуальный, реабилитировать, реплика, эксперт* и др., давно освоены русским языком и воспринимаются носителями языка как хорошо известные, понятные, широко употребляемые в речи. Некоторые термины вызывают у курсантов определенные трудности в понимании значения слова или его употреблении, например, в различении паронимов «криминальный» и «криминогенный». Если к первому прилагательному курсанты легко

подбирают синоним «преступный», то справиться с определением «криминогенный» им уже сложнее. Есть юридические понятия, совершенно неизвестные курсантам как по форме, так и по значению. К числу таких относится термин «трасология». Условно все иноязычные термины с точки зрения их употребления в речи можно поделить на три группы: «понимаю точное значение и активно использую в речи», «не очень точно понимаю значение, редко использую в речи», «не понимаю значение и не использую в речи».

Для повышения культуры речи курсантов необходимо работать с юридической базовой лексикой с первого занятия. Целесообразно изучать иноязычные слова системно, а именно: объяснять их лексическое значение, грамматические, стилевые особенности, типичные выражения, в которых лексема функционирует, чтобы курсант мог использовать термин при составлении текстов официально-делового стиля. В качестве примера рассмотрим базовый термин «алиби», широко используемый в юриспруденции.

Работа с иноязычным термином начинается с уточнения его лексического значения [6], для чего нужно привести его дословный перевод с латинского. Важно отметить тот факт, что термин является центральным понятием уголовного права и уголовного процесса. В научной литературе выделяют несколько разновидностей алиби. Например, в зависимости от характера информации выделяют *полное алиби* (исключает совершение преступления конкретным лицом) и *частичное* (полностью не исключается возможность совершения преступления конкретным лицом). По степени достоверности выделяют *действительное* алиби и *ложное* алиби (которого в действительности не было) [2].

Уточняются морфологические характеристики слова: существительное среднего рода, несклоняемое. К лексеме подбираются различные определения, например, *действительное*, *железное, стопроцентное, надежное, настоящее, твердое, безупречное, неопровержимое, хорошее, подтвержденное, убедительное* и т. д. Также необходимо подобрать антонимичные определения, например, *ненадежное, фальшивое, сомнительное, ложное, плохое, неубедительное* и т. д.

Следующим этапом изучения иноязычного термина становится составление предложения с использованием данного слова. Примеры фраз курсанты могут составить сами устно / письменно или привести из текстов различных стилей: официально-делового, публицистического или художественного. Приведем несколько примеров употребления существительного «алиби» из разных стилей:

«Если показания свидетеля защиты способны обоснованно установить **алиби обвиняемого**, такой свидетель считается значимым prima facie»[5].

«У меня **прекрасное алиби**: ведь я преподаю в университете латиноамериканскую литературу и консультирую одно западноберлинское издательство»[3].

«Нет, конечно, но те и другие **не имеют алиби** превосходства над другими, хотя они заработали своё достоинство в прошедшей ранее жизни, но все в основном проходят через это»[8].

Проанализировав употребление термина в текстах разных стилей, мы видим три типа словосочетаний:

1) существительное + прилагательное *(прекрасное алиби);*

2) существительное + существительное *(алиби обвиняемого);*

3) существительное + глагол *(не имеют алиби).*

Проанализированный в дальнейшем курсантами материал целесообразно представить в виде таблиц употребления термина:

ТЕРМИН «АЛИБИ» С ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМ / ПРИЧАСТИЕМ		
положительное значение		отрицательное значение
1) полное	↔	неполное
2) действительное	↔	ложное
3) надёжное	↔	ненадёжное
4) хорошее	↔	плохое
5) подтверждённое	↔	неподтверждённое
6) убедительное	↔	неубедительное
7) твёрдое	↔	сомнительное

ТЕРМИН «АЛИБИ» С СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМ	
1) проверка алиби	6) алиби друг друга
2) отсутствие алиби	7) для создания алиби
3) наличие алиби	8) использование алиби
4) на предмет алиби	9) подтверждение алиби
5) алиби обвиняемого	10) установление алиби

ТЕРМИН «АЛИБИ» С ГЛАГОЛАМИ	
1) иметь алиби	7) разрушить алиби
2) подтвердить алиби	8) использовать алиби
3) обеспечить алиби	9) подготовить алиби

4) нуждаться в алиби	10) доказать алиби
5) проверить алиби	11) опираться на алиби
6) представить алиби	12) зависеть от алиби

Таким образом, владение иноязычной лексикой курсантами напрямую зависит от того, насколько качественно был изучен языковой материал по дисциплине «Русский язык в профессиональной деятельности». Системный подход к изучению иноязычных слов способствует углубленному изучению профессиональной лексики, хорошо усваивается и запоминается курсантами, способствует расширению их словарного запаса и повышению культуры речи.

Библиографический список

1. Астафьев А. О., Пузиков Р. В. Алиби как факт, исключающий применение наказания в уголовном судопроизводстве // Вопросы современной юриспруденции : сборник статей по материалам X международной научно-практической конференции 5 марта 2012 года. Новосибирск : Издательство Сибирской ассоциации консультантов СибАК, 2012. С. 153–157.

2. Ищенко Е. П., Топорков А. А. Криминалистика : учебник. М. : Проспект, 2016. 304 с.

3. Колпакиди А. И., Кожухаров Р. Р. Проклятие Че Гевары. М., 2022. 272 с.

4. Кручинина Н. В., Шиканов В. И. Теоретические проблемы алиби и их прикладное значение в уголовном судопроизводстве : учебное пособие. Иркутск, 1992. 200 с.

5. Обзор практики межгосударственных органов по защите прав и основных свобод человека № 6 (2020), подготовлен Верховным Судом РФ. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».

6. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации : федеральный закон от 18 декабря 2001 г. № 174-ФЗ. URL: http://www.pravo.gov.ru (дата обращения: 28.01.2026).

7. Шамова Е. В. Актуальные проблемы уголовно-правовой характеристики понятия «алиби» // Молодой ученый. 2019. № 37 (275). С. 70–71. URL: https://moluch.ru/archive/275/62380 (дата обращения: 28.01.2026).

8. Шубин В. Путевка в жизнь. М., 2021. 991 с.

© Лебедева О. В., 2026

УДК [811.161.1'243:004]:378.016

А. А. ЛЕОНОВА, *преподаватель кафедры русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы внедрения цифровых технологий и электронных образовательных сред в преподавание дисциплины «Русский язык как иностранный». Приведены практические примеры на конкретных этапах урока.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, цифровые технологии, электронная образовательная среда, методика

Интеграция цифровых платформ, телекоммуникационных систем и электронных образовательных сред в педагогическую практику инициирует фундаментальную трансформацию устоявшихся дидактических подходов и методологических стратегий. Данная трансформация характеризуется амбивалентностью эффектов, включая прогрессивные тенденции наряду с деструктивными явлениями.

Внедрение информационно-коммуникационных инструментов способствует адаптации образовательных траекторий к индивидуальным потребностям обучающихся, одновременно перераспределяя полномочия по регулированию учебной деятельности между преподавателем и студентом, что укрепляет академическую самостоятельность последнего. Преодоление географических, социально-экономических и физиологических барьеров становится реальностью, поскольку дистанционные форматы обеспечивают равный доступ к качественным образовательным ресурсам, освобождая процесс познания от пространственно-временных ограничений традиционной аудиторной системы.

Аналитический потенциал технологических решений позволяет детализировано отслеживать академические достижения каждого студента, формируя объективную картину его прогресса и частично автоматизируя механизмы корректирующей обратной связи. Особую ценность представляет возможность интеграции разнородных форматов представления учебного содержания – от видеоконтента до интерактивных симуляций и геймифицированных элементов, – что существенно повышает эффективность когнитивной обработки и долговременного удержания информации.

Методика обучения иностранцев русскому языку исторически базируется на интеграции нескольких направлений: формировании речевой компетенции, усвоении грамматического материала и расширении словарного состава. Актуальные образовательные технологии расширяют педагогический арсенал, стимулируют учебную активность и способствуют дифференциации учебного процесса.

Структура учебного занятия закономерно предполагает интеграцию фонетических, артикуляционных и коммуникативных упражнений-разминок, а также контроль самостоятельной работы обучающихся.

Формально урок можно разделить на четыре последовательных блока, каждый из которых решает специфическую дидактическую задачу: первичное усвоение материала, его консолидацию, прикладное применение и итоговую верификацию знаний.

Рассмотрим конкретные тематические единицы «Профессии» (А 1, элементарный уровень).

1. Для ознакомления с новой лексикой и грамматикой можно использовать сервис «LearningApps» [LearningApps.org]. Данный образовательный электронный ресурс создан для поддержки обучения и преподавания с помощью небольших общедоступных интерактивных модулей. Комплексы учебных заданий формируются в цифровой среде с возможностью последующего применения в построении речевых формул. В рамках образовательной деятельности платформа предоставляет разнообразные шаблоны заданий: построение таксономий, селекция заданных элементов, корреляция визуальных объектов с лингвистическими единицами, установление соответствий между смысловыми компонентами, тестовые конструкции с альтернативным выбором и прочие оценочные форматы. Необходимо отметить, что ресурс располагает готовыми материалами, применимыми педагогом или учащимся без модификации; вместе с тем предусмотрена возможность самостоятельной разработки контента как преподавателем, так и обучающимся с учетом дидактических. Упражнения – независимо от того, разработаны они заранее или формируются в процессе обучения – не представляют собой самодостаточную дидактическую единицу и не могут рассматриваться как завершенное занятие. Эти упражнения должны быть интегрированы в сценарий обучения, они могут стать структурными элементами урока.

Разработка подобного сценария требует целенаправленного педагогического замысла, и никакой цифровой инструмент не способен подменить преподавателя в этом творческом процессе, равно как и в обозримой перспективе вряд ли появится альтернатива его профессиональному участию.

Данный сервис предоставляет обучающимся возможность усваивать лексический материал посредством установления ассоциативных связей

между визуальными образами и соответствующими лексическими единицами, при этом реализована аудиальная поддержка восприятия.

Доступ к платформе с заданиями осуществляется посредством гиперссылки либо QR-кода без необходимости прохождения дополнительной процедуры регистрации.

2. Интеграция цифровых инструментов позволяет задействовать аудиовизуальные ресурсы, давно зарекомендовавшие себя в образовательной практике. При освоении профессиональной лексики целесообразно обращение к тематическим видеофрагментам (например, «Все профессии нужны…» // URL: https://www.youtube.com/watch?v=6nhazzD7eb4; https://www.youtube.com/watch?v=YVNCcjIsXHE). Песенный текст обучающего мультфильма содержит номинации профессий и характеристики соответствующих видов деятельности (*Бородатый архитектор нарисует новый дом, А дизайнер – интерьеры, чтоб жилось уютно в нём. Строитель очень скоро новостройку возведёт, И уже на новоселье грузчик мебель нам везёт…*). Параллельно с просмотром учащиеся выполняют интерактивное задание: идентифицировать и маркировать в цифровом формате профессиональные наименования, прозвучавшие в песне.

Автоматизированная верификация выполненной работы дополняется аудиторным контролем посредством следующих вопросов: какое количество профессий упоминается в тексте песни? Зафиксируйте их перечень. Какие специальности оказались не охвачены? Расширьте список недостающими позициями.

3. Тематический пазл представляет собой оффлайн-активность, подготовка которой осуществляется через электронный инструментарий. Данное упражнение допускает как непосредственное выполнение в учебной аудитории, так и организацию в формате домашней работы: создайте кроссворд по теме «Профессии», используя платформу https://childdevelop.ru, распечатайте полученный материал и принесите на занятие; обменяйтесь заданиями с товарищем и осуществите взаимную проверку. Самостоятельное конструирование подобных упражнений обеспечивает активный отбор релевантной лексики, ее корректную графическую фиксацию и повторное усвоение при взаимоконтроле. Размещение слов осуществляется как по вертикальной, так и по горизонтальной оси.

4. Верификация сформированных компетенций осуществляется посредством разнообразного инструментария, включающего тестирование, интеллектуальные состязания и интерактивные образовательные маршруты. Диагностику освоенного материала целесообразно проводить через цифровую платформу myQuiz (https://myquiz.ru/), предоставляющую возможность конструирования заданий вариативной структуры: альтернативных вопросов с единичным или множественным выбором,

упражнений на корреляцию элементов, заданий, предполагающих самостоятельное формулирование ответа либо развернутое текстовое изложение.

Современные цифровые платформы (Quizlet, Baamboozle, Learnis, Playfactile) предоставляют педагогу инструментарий для разработки контрольно-оценочных материалов в викторинном или квестовом формате. Подобные задания выполняются как индивидуально, так и в парной либо групповой конфигурации. Необходимо подчеркнуть: электронная среда способствует развитию определенного спектра компетенций, однако некоторые умения формируются вне цифрового посредничества. Графомоторные навыки, в частности каллиграфическая техника, развиваются преимущественно через традиционные методы. Вместе с тем на этапе подготовки дидактических материалов преподаватель может задействовать специализированные онлайн-инструменты, например, генератор прописей. Типовое задание структурируется следующим образом: обвести образец текста, завершить неоконченное высказывание, дополнить фрагмент информацией о врачебной деятельности, самостоятельно составить и зафиксировать описание профессии кого-либо из близких родственников (матери, отца, представителей старшего поколения).

Анализ занятия по русскому языку как иностранному, посвященного профессиональной лексике, выявляет возможности интеграции дистанционных технологий в ключевые дидактические фазы: презентацию материала, его консолидацию, развитие коммуникативной компетенции и диагностику образовательных результатов. Систематическое включение цифровых инструментов в структуру урока, соотнесенное с конкретными педагогическими целями каждого этапа, формирует у обучаемых устойчивый алгоритм работы, что впоследствии минимизирует временные затраты на организационные пояснения и интенсифицирует образовательный процесс.

Рассматриваемые платформы предоставляют базовый функционал без финансовых обременений. Принципиальным преимуществом данных ресурсов выступает возможность авторского конструирования образовательного контента, адаптированного к языковому уровню, познавательным потребностям и специфическим задачам целевой аудитории. Расширение субъектного состава разработчиков за счет самих обучающихся, создающих задания для взаимного контроля, потенциально усиливает мотивационный компонент учебной деятельности и имплицитно способствует углубленному освоению языкового материала. Несмотря на растущую роль цифровых технологий, электронные форматы вряд ли вытеснят традиционные носители информации – печатные издания, учебную литературу, периодику. На наш взгляд, отказ от интеграции электронных ресурсов в образовательный процесс означает не

консервацию существующих практик, а регресс. Перспективное развитие образования требует органичного синтеза устоявшихся методик и современных технологических решений.

Библиографический список

1. Иванова А. В. Коммуникативная компетенция в цифровой среде // Вестник педагогики. 2021. № 4. С. 56–67.

2. Петров И. Н. Влияние цифровых технологий на развитие публичной речи // Образование и общество. 2020. № 3. С. 67–78.

3. Смирнова Е. Л. Практические аспекты изучения иностранных языков с использованием онлайн-ресурсов // Журнал современной лингвистики. 2021. № 2. С. 43–60.

4. Захарова М. В. Применение смешанного обучения в условиях цифрового образования // Педагогика и цифровизация. 2022. № 5. С. 56–65.

© Леонова А. А., 2026

УДК 811.161.1'243:159.943

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

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА МАТЕРИАЛЕ АНАЛИЗА РАССКАЗА А. П. ЧЕХОВА «ДАМА С СОБАЧКОЙ»)

Аннотация. В работе проанализированы вербальные и невербальные проявления эмоций в рассказе А. П. Чехова «Дама с собачкой». Исследование направлено на формирование способности распознавать и выражать эмоции в процессе изучения русского языка.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, эмоции, вербальные средства, невербальные средства

В рамках данного исследования проводится систематический анализ многообразия эмоциональных проявлений в произведении А. П. Чехова с последующей разработкой практических рекомендаций для их использования на занятиях по русскому языку как иностранному.

Эмоциональная сфера оказывает значительное воздействие на речевую деятельность, это обусловлено тесной связью между когнитивными и эмоциональными процессами. Язык служит ключевым инструментом для вербализации и анализа эмоциональных компонентов. В контексте преподавания русского языка как иностранного формирование навыков эмоциональной выразительности является одним из главных направлений. Овладение как вербальными, так и невербальными способами выражения эмоций существенно повышает эффективность коммуникативного взаимодействия.

В настоящее время развитие эмоционального интеллекта интересует не только социологов и психологов, но и лингвистов. Эмоциональная окрашенность текста активно привлекает внимание отечественных исследователей. Их работы сосредоточены на выявлении механизмов и инструментов, посредством которых эмоции находят свое языковое воплощение, то есть выражаются через лексику, грамматику и стилистику. З. Р. Хажиева в своем исследовании говорит о роли коннотативной функции в языке [4, с. 44]. Л. Г. Бабенко выделяет текстовые функции, которые выполняет эмотивная лексика [1, с. 155].

В связи с ростом межкультурного общения иностранцам, изучающим русский язык, важно уметь распознавать и интерпретировать эмоции собеседника, то есть всесторонне развивать эмоциональный интеллект. В рамках преподавания русского языка как иностранного, работа с художественным текстом способствует совершенствованию культурно-эмоционального восприятия.

В данной статье рассматривается как с помощью произведения художественной литературы происходит развитие эмоциональной грамотности у изучающих русский язык как иностранный. Анализируемым текстом для данного исследования послужил рассказ А. П. Чехова «Дама с собачкой». А. В. Ким отмечает, что в методике преподавания русского языка как иностранного произведения А. П. Чехова используются очень активно. Наметились некоторые тенденции использования чеховских текстов: как средство обучения языку и как средство обучения чтению, говорению, аудированию [3, с. 2]. Актуальность работы обусловлена популярностью произведений писателя по всему миру, а также интересом иностранных обучающихся к анализу художественных текстов русской литературы.

С самого начала произведения у читателя зарождается положительная эмоция – «интерес», она создается за счет мыслей главного героя, оформленных в виде прямой речи: «Если она здесь без мужа и без знакомых, – соображал Гуров, – то было бы не лишнее познакомиться с ней». Если обратить внимание на синтаксическое построение предложений, то можно заметить, что уже в первой главе есть многоточия, восклицания, что усиливает эмоциональную напряженность: «Низшая

раса! », «Ее выражение, походка, платье, прическа говорили ему, что она из порядочного общества, замужем, в Ялте в первый раз и одна, что ей скучно здесь…».

В рассказе широко представлены как вербальные средства эмоций, так и невербальные. Вербальные лексические и синтаксические эмотивы произведения чаще всего представлены в виде диалогов главных героев:

«– Он не кусается, – сказала она и покраснела.

– Можно дать ему кость? – И когда она утвердительно кивнула головой, он спросил приветливо:

– Вы давно изволили приехать в Ялту?

– Дней пять.

– А я уже дотягиваю здесь вторую неделю.

Помолчали немного.

– Время идет быстро, а между тем здесь такая скука! – сказала она, не глядя на него» [5].

Можно заметить, что вербальные эмоции в рассказе выполняют двойную функцию: они облегчают коммуникацию между персонажами и служат средством для снижения общего напряжения. На протяжении всей истории реплики персонажей, насыщенные вопросительными и восклицательными предложениями, говорят о глубокой эмоциональности. В начале диалоги Гурова и Анны Сергеевны кажутся поверхностными и светскими, но постепенно они становятся более откровенными, обнажая их подлинные эмоции и переживания.

«– Как вы меня испугали! – сказала она, тяжело дыша, все еще бледная, ошеломленная. – О, как вы меня испугали! Я едва жива. Зачем вы приехали? Зачем?» [5].

В чеховском рассказе достаточно много невербальных средств общения, таких как мимика, жесты и поза, зрительный контакт. Рассмотрим несколько примеров. Жесты и поза: «У нее опустились, завяли черты и по сторонам лица печально висели длинные волосы, она задумалась в унылой позе, точно грешница на старинной картине» (угрызения совести, стыд); «И в следующие ночи он спал дурно, все сидел в постели и думал или ходил из угла в угол» (глубокое переживание). Мимика: «В первом антракте муж ушел курить, она осталась в кресле. Гуров, сидевший тоже в партере, подошел к ней и сказал дрожащим голосом, улыбаясь насильно...» (сильное волнение); «она была бледна, глядела на него и не улыбалась, и едва он вошел, как она уже припала к его груди» (эмоциональное состояние героини). Зрительный контакт: «Анна Сергеевна уже молчала и нюхала цветы, не глядя на Гурова» (задумчивость); «Тогда он пристально поглядел на нее и вдруг обнял ее и поцеловал в губы...» (страсть). Грамматически невербальные эмоции в рассказе чаще выражены применением глаголов движения, а также

причастных и деепричастных конструкций, служащих для описания динамики событий.

В результате исследования мы убедились, что литературные произведения, используемые на уроках русского языка как иностранного, играют ключевую роль в развитии эмоционального интеллекта. Так и С. А. Дроздова в своей работе подчеркивает особую роль оригинальных художественных текстов, которые окажут иностранным студентам существенную помощь в усвоении способов выражения эмоций как вербальных, так и невербальных [2, с. 131].

При анализе рассказа А. П. Чехова «Дама с собачкой» следует принимать во внимание, что для иностранных студентов возможны потенциальные трудности восприятия, обусловленные лексико-семантическими особенностями произведения. Предварительно необходим перевод ключевых фрагментов отрывков текста. Кроме того, при анализе данного рассказа считаем целесообразным использование методов коммуникативного подхода: работа с видеоматериалом, ролевые игры и другое.

Эмоциональная система играет существенную роль в создании речи, поскольку мышление и эмоции тесно переплетены. Язык предоставляет возможность анализировать и понимать компоненты эмоционального образа, выраженного в речи. В связи с этим, можно утверждать, что обучение пониманию и выражению эмоций является важным элементом в на уроках русского языка как иностранного. Понимание эмоциональной лексики и синтаксиса позволяет иностранным читателям более полно воспринимать русскоязычные художественные произведения, улавливая как общий ход событий, так и личные чувства персонажей, а, следовательно, происходит развитие эмоционального интеллекта.

Библиографический список

1. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика : учебник. М. : Флинта : Наука, 2009. 496 с.

2. Дроздова С. А. Изучение эмотивности в аспекте РКИ // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. Научный журнал. 2020. Том 6 (72). № 4. С. 125–137.

3. Ким А. В. Творчество А. П. Чехова в практике РКИ // Международный научно-исследовательский журнал. 2024. № 7 (145).

4. Хажиева З. Р. Функциональный аспект словообразовательных типов имён существительных : монография. Уфа : РИЦ БашГУ, 2006. 122с.

5. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Сочинения. Том 10. М. : Наука, 1986. 488 с.

© Лукманова Л. Р., 2026

УДК 372.881.111.1

Т. Н. МАЛИНОВСКАЯ, *доцент кафедры иностранных языков Барнаульского юридического института МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО НАВЫКА УПОТРЕБЛЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ ПРИ ПОМОЩИ ВИДЕОТРЕНАЖЕРОВ SMART ALEX

Аннотация. К основным принципам формирования автоматизированного грамматического навыка относятся принципы ситуативности, регулярной повторяемости, коммуникативной направленности, переключения внимания, экономии времени и индивидуального подхода. Указанные принципы реализуются при формировании автоматизированного навыка употребления грамматических конструкций английского языка с использованием видеотренажеров Smart Alex, структура которых в целом соответствует основным этапам формирования автоматизированного грамматического навыка.

Ключевые слова: автоматизированный грамматический навык, принципы формирования автоматизированного грамматического навыка, этапы формирования автоматизированного грамматического навыка, видеотренажеры Smart Alex

В статье рассматриваются основные принципы и этапы формирования автоматизированного навыка употребления грамматических конструкций английского языка с использованием видеотренажеров Smart Alex. Актуальность исследования обусловлена необходимостью выстраивания траектории обучения иностранному языку с учетом индивидуальных особенностей обучающегося, максимально рационального использования учебного времени, а также отбора наиболее эффективных способов обучения отдельным аспектам речи и языка, в частности, грамматике. По мнению А. А. Леонтьева, грамматика – это не самоцель, а одно из средств овладения языком, неотделимый компонент всех видов речевой деятельности [2].

Видеотренажеры Smart Alex представляют собой постоянно пополняемый видеокурс, состоящий из видеоуроков, каждый из которых направлен на совершенствование англоязычных грамматических навыков и умений на материале определенной грамматической конструкции: от местоимений и базовых глаголов до системы времен английского глагола.

Очевидно, грамматический навык не формируется мгновенно; он развивается постепенно через многократное обращение к изученному материалу [1].

Ключевые принципы, лежащие в основе формирования автоматизированного грамматического навыка, включают в себя коммуникативную направленность, подразумевающую использование грамматических конструкций в реальных или смоделированных ситуациях и перенос внимания с формы на смысл, заключающийся в переключении акцента на содержательный компонент сообщения за счет сформированности автоматизированного грамматического навыка при осуществлении учебной речевой деятельности. В целом основными принципами упражнений видеотренажеров Smart Alex, обеспечивающими высокую эффективность данного средства в формировании автоматизированного навыка употребления грамматических конструкций, являются: 1) ситуативность, предполагающая применение изучаемых конструкций в конкретной речевой ситуации; 2) регулярная повторяемость, подразумевающая постоянное повторение одних и тех же конструкций с целью доведения их употребления до автоматизма; 3) коммуникативная направленность, конечная цель которой не просто грамматически правильное построение фразы, а достижение коммуникативной цели с помощью данной грамматической конструкции; 4) переключение внимания, выражающееся в сосредоточении внимания обучающегося на содержании высказывания, а не на его грамматической форме за счет выработанного автоматизированного грамматического навыка; 5) экономия времени, состоящая в условии выполнения предложенных упражнений в естественном речевом темпе с целью обеспечения выполнения достаточного количества повторений за отведенный временной промежуток и 6) индивидуальный подход, заключающийся в выборе индивидуальной траектории изучения предлагаемого материала с учетом личных потребностей, интересов, способностей и целей обучающегося, определяющих наиболее эффективные темп, формы и способы освоения учебного материала с целью формирования требуемого навыка.

Формирование автоматизированного грамматического навыка подразумевает овладение определенными знаниями и умениями распознавания и самостоятельного безошибочного и спонтанного употребления иноязычных грамматических конструкций, а конечной целью является формирование у обучающихся устойчивой способности к корректному автоматизированному узнаванию и использованию иноязычных грамматических форм и содержащих их речевых оборотов в устной и письменной иноязычной коммуникации.

В целом в структуре формирования грамматического навыка можно выявить три основных этапа. Так, А. А. Миролюбов выделяет следующие

этапы в процессе формирования грамматических навыков: ознакомление, первичное закрепление и развитие навыков и умений использования грамматики в устном и письменном общении [3, с. 215].

Существует и более детальное описание механизма формирования автоматизированного навыка употребления грамматических конструкций в рамках традиционных способов и методов обучения, включающего следующие этапы: осознание, имитацию, подстановку и трансформацию, а также регулярные и ситуативные упражнения, способствующие окончательному формированию грамматического навыка. Рассмотрим поэтапно процесс формирования автоматизированного грамматического навыка в соответствии с предложенной классификацией. Первым этапом является ознакомление, в ходе которого происходит предъявление, объяснение и изучение грамматической конструкции, а также создание ориентировочной основы действия. Затем идет этап имитации, в рамках которого происходит повторение готовых фраз с автоматизируемой конструкцией за диктором, преподавателем или другим обучающимся. Далее следует этап подстановки, в ходе которого осуществляется замена отдельных компонентов в шаблонной фразе, например, подстановка новых слов в предложенную структуру. Следующим этапом является этап трансформации, предполагающий изменение предложенной конструкции по образцу, например, трансформация утвердительного предложения в вопросительное. Финальным этапом выступают комбинирование и репродукция, представляющая собой составление собственных фраз на основе усвоенных конструкций и свободное использование грамматической конструкции в речи.

Структура формирования автоматизированного навыка употребления грамматических конструкций посредством использования видеотренажеров Smart Alex в целом идентична традиционному алгоритму формирования грамматического навыка, однако имеет некоторые особенности. В соответствии с более общей классификацией все три базовых этапа формирования грамматического навыка (ознакомление, первичное закрепление и развитие грамматических навыков и умений) присутствуют в видеотренажерах Smart Alex. Специфика формирования автоматизированного грмматического навыка В соответствии с более детальной классификацией процесса формирования автоматизированного грамматического навыка с использованием видеотренажеров Smart Alex были выявлены следующие особенности. На этапе ознакомления в краткой, наглядной и доходчивой форме предъявляется основная теоретическая информация о грамматической конструкции, а также лексический минимум, необходимый при выполнении лексико-грамматических тренировочных упражнений. Как правило, в большинстве видеотренажеров Smart Alex этап имитации (повторения вслед за диктором

предложенных для усвоения конструкций) присутствует в виде выполнения однотипных упражнений, заключающихся в воспроизводстве заданных на предыдущем этапе в режиме перевода с английского на русский или с русского на английский. Следующий этап – этап подстановки – представляет собой варьирование лексической составляющей осваиваемой грамматической конструкции. На этапе трансформации происходит дальнейшая работа над автоматизацией грамматического навыка в разном порядке (перевод с английского на русский и с русского на английский; с визуальным предъявлением правильного ответа и без него), в разнообразной лексической комплектации и с разной скоростью (с паузами разной продолжительности перед предъявлением правильного ответа). Этап комбинирования и репродукции представляет собой продуцирование и распознавание (аудирование) обучающимися изучаемой конструкции в естественных коммуникативных ситуациях, с разнообразным лексическим наполнением, в темпе, максимально приближенном к скорости естественной речи.

Таким образом, принципы ситуативности, регулярной повторяемости, коммуникативной направленности, переключения внимания, экономии времени и индивидуального подхода, лежащие в основе формирования автоматизированного грамматического навыка, а также логически выверенная структура видеотренажеров Smart Alex, включающая в себя основные этапы ознакомления, первичного закрепления и последующего развития грамматических навыков и умений, способствуют эффективному формированию автоматизированного навыка употребления англоязычных грамматических конструкций.

Библиографический список

1. Кузнецова М. П. Организация повторения грамматического материала в электронных платформах // Современные проблемы филологии. 2022. № 2. С. 87–92.

2. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение, 1969. 214 с.

3. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск : Титул, 2010. 464 с.

© Малиновская Т. Н., 2026

УДК 378.1

Л. О. МАСАГУТОВА, *преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. В данной статье ведется речь о том, насколько важна языковая подготовка для сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации. Здесь отражаются основные проблемы языковой подготовки и пути их решения.

Ключевые слова: языковая подготовка, иностранный язык, сотрудники органов внутренних дел, иностранная речь, глобализация

В условиях стремительно меняющегося мира, глобализации, усиления миграционных процессов и роста международной преступности, роль языковой подготовки сотрудников органов внутренних дел (далее – ОВД) становится критически важной. Эффективное выполнение служебных обязанностей, обеспечение безопасности граждан, сотрудничество с международными партнерами и поддержание высокого уровня профессионализма напрямую зависят от способности сотрудников ОВД к межкультурной и межнациональной коммуникации. Однако на пути к достижению высокого уровня языковой компетенции существует ряд серьезных проблем [2].

Почему языковая подготовка так важна для сотрудников ОВД?

Прежде чем углубляться в проблемы, важно осознать масштабы потребности:

1. Противодействие транснациональной преступности: наркотрафик, торговля людьми, киберпреступность, терроризм – все эти явления не имеют государственных границ. Эффективное расследование и пресечение такой деятельности требует взаимодействия с иностранными коллегами и понимания иностранных языков.

2. Работа с иностранными гражданами: увеличение числа мигрантов, туристов, экспатов требует от сотрудников ОВД способности общаться с ними, понимать их потребности, разрешать конфликты и оказывать помощь на их родном языке или общепринятом международном языке (как правило, английском).

3. Международное сотрудничество: участие в международных миссиях, миротворческих операциях, учениях, обмен опытом – все это невозможно без свободного владения иностранными языками.

Несмотря на очевидную актуальность, языковая подготовка в системе ОВД сталкивается с рядом системных, методических и ресурсных сложностей:

1. Отсутствие системного подхода и четкой стратегии:

– фрагментарность: языковая подготовка часто воспринимается как дополнительная опция, а не как неотъемлемая часть профессионального развития. Отсутствует единая, долгосрочная стратегия, определяющая цели, задачи, содержание и ожидаемые результаты обучения;

– недостаточная мотивация: сотрудники не всегда видят прямую связь между языковыми навыками и карьерным ростом или повышением заработной платы, что снижает их мотивацию к обучению.

2. Несовершенство методического обеспечения и учебных программ:

– устаревшие методики: преобладают традиционные, "школьные" методики, ориентированные на грамматико-переводной подход, а не на развитие коммуникативных навыков, необходимых в реальных служебных ситуациях;

– отсутствие специализации: учебные программы часто носят общий характер и не учитывают специфику правоохранительной деятельности, отсутствие специализированной лексики (юридической, оперативной, криминалистической) и типовых ситуаций общения (допрос, составление протокола, общение с потерпевшим / свидетелем-иностранцем).

3. Кадровые и ресурсные ограничения:

– нехватка квалифицированных преподавателей: отсутствие преподавателей, владеющих не только иностранным языком, но и имеющих представление о специфике службы в ОВД, способных разрабатывать и применять специализированные методики;

– ограниченное время: высокая загруженность сотрудников ОВД, ненормированный график службы оставляют мало времени для полноценного и регулярного обучения;

– недостаточное финансирование: отсутствие достаточных средств на закупку современного оборудования (лингвистические лаборатории, мультимедийные классы), актуальных учебных пособий, оплату труда высококвалифицированных специалистов.

Для преодоления вышеуказанных проблем необходим комплексный подход, включающий следующие меры:

1. Разработка и внедрение долгосрочной стратегии:

– определение приоритетных языков: помимо английского, необходимо уделять внимание языкам стран-соседей, языкам, актуальным для миграционных потоков и борьбы с транснациональной преступностью;

– интеграция в систему карьерного роста: включение требований к владению языком в должностные инструкции, системы аттестации и мотивации (надбавки, повышение в должности);

– разработка стандартов владения языком: четкое определение уровней владения языком (по аналогии с CEFR) для различных категорий сотрудников.

2. Модернизация методического обеспечения:

– применение коммуникативного подхода: фокус на развитии разговорных навыков, умения понимать речь на слух, читать и писать, используя язык в реальных служебных ситуациях;

– разработка специализированных курсов: создание учебных программ, максимально приближенных к реалиям службы ОВД, с использованием аутентичных материалов, ролевых игр, симуляций допросов, оформления документов, общения с потерпевшими и свидетелями;

– использование дистанционных технологий: создание онлайн-платформ, мобильных приложений для изучения языка, позволяющих сотрудникам заниматься в удобное для них время и темпе.

3. Укрепление кадрового и ресурсного потенциала:

– повышение квалификации преподавателей: регулярное обучение преподавателей современным методикам преподавания иностранных языков для взрослых, а также знакомство их со спецификой работы ОВД. Привлечение носителей языка;

– создание современной материально-технической базы: оснащение учебных центров лингвистическими лабораториями, интерактивными досками, доступом к сети Интернет, специализированным программным обеспечением;

– гибкий график обучения: предоставление возможности индивидуального или группового обучения с учетом сменного графика работы.

Языковая подготовка сотрудников ОВД – это не просто дополнительное образование, а стратегическая инвестиция в безопасность, эффективность и профессионализм всей системы [1]. Решение существующих проблем требует комплексных усилий со стороны руководства, методистов, преподавателей и самих обучающихся. Только путем создания современной, эффективной и мотивирующей системы языковой подготовки можно обеспечить готовность сотрудников ОВД к вызовам XXI века и гарантировать высокий уровень защиты правопорядка в меняющемся мире.

Библиографический список

1. Баринова О. Ю. К вопросу о языковой подготовке сотрудников органов внутренних дел, привлекаемых к выполнению оперативно-служебных задач // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. 2019. № 2 (8). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-

o-yazykovoy-podgotovke-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del-privlekaemyh-k-vypolneniyu-operativno-sluzhebnyh-zadach (дата обращения: 05.12.2025).

2. Шмыгарева Л. О. Проблемы профессионально ориентированного обучения иностранным языкам // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2025. № 25. С. 449–451.

© Масагутова Л. О., 2026

УДК 372.881.111.1

Г. А. МЕНЩИКОВА, *доцент кафедры иностранных языков Барнаульского юридического института МВД России, кандидат философских наук, доцент*

МЕТОДИКА РАБОТЫ С КОЛЛОКАЦИЯМИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОТ ОСОЗНАНИЯ К АВТОМАТИЗМУ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования коллокационной компетенции на занятиях по иностранному языку. Процесс усвоения коллокаций (устойчивых сочетаний слов) представлен как сложный, но действенный способ овладения естественным, идиоматичным языком. В работе анализируется сущность коллокаций, приводится классификация и обозначается их место в системе языка. Дается описание поэтапной методики изучения коллокаций на занятиях по английскому языку – предъявление, понимание, практика и использование в речи. Для каждого этапа в статье приведены примеры упражнений, заданий и даны рекомендации по отбору учебного материала. Лексический подход (Lexical Approach) представлен как база для методики, направленной на переход от простого узнавания к активному использованию коллокаций в речи.

Ключевые слова: коллокации, лексический подход, устойчивые словосочетания, идиоматичность речи, методика преподавания английского языка, лексическая компетенция

В современной методике формирование коммуникативной компетенции определено как цель обучения иностранному языку, так как позволяет обучающимся эффективно и адекватно вести межкультурную коммуникацию. Как показывает практика, прочные знания правил грамматики и обширный словарный запас не гарантируют обучающимся беглой и естественной речи. Напротив, они часто допускают ошибки, которые не нарушают понимания, но маркируют речь как неестественную,

«неидиоматичную». Дословный перевод конструкций *I have ...? There is* …, неверное сочетание глаголов *do / make* с другими словами и др. являются яркими примерами таких ошибок. Причина подобных явлений кроется в игнорировании или недостаточном внимании к коллокациям – устойчивым, воспроизводимым сочетаниям слов, связанным не логически, а в силу языковой конвенции. Исследователи утверждают, что естественная устная и письменная речь в основном состоит из готовых лексических блоков, среди которых коллокации занимают центральное место [5]. Это подтверждает идею о том, что формирование коллокационной компетенции как способности понимать и уместно использовать коллокации становится главной целью в обучении лексике. «Носители языка имеют огромный запас этих лексических сборных фрагментов, которые и обеспечивают беглость речи. Беглость зависит не столько от наличия большого набора грамматических правил и отдельного запаса слов, сколько от оперативного доступа к запасу лексических фрагментов (chunks). Может показаться, что говорящему нужны как предварительно синтезированные, автоматизированные элементы, так и творческие, генеративные» [1, с. 19].

В лингвистике и методике важность коллокаций признается, но в практике преподавания, к сожалению, они не получают такого широкого применения и признания. Вероятно, это обусловлено сложностями как со стороны преподавателя (требуется больше времени на подготовку материала, продумывание упражнений и заданий), так и со стороны обучающихся (сложности с запоминанием более объемных конструкций). Коллокации могут являться проблемой для изучающего иностранный язык, когда родной язык использует другие коллокации для описания одного и того же предмета / явления. Ф. Палмер утверждал, что коллокации являются проблематичными как для изучающих английский язык, так и для носителей языка [6, с. 164].

В практике преподавания коллокациям часто уделяется фрагментарное внимание. Работа сводится к заучиванию списков отдельных слов по определенной теме (иногда без системного подхода к их введению), отработке и интеграции в речь.

Цель данной статьи – представить целостную, поэтапную методику работы с коллокациями, которая может применяться для обучающихся с разными уровнями владения языком.

Коллокация (от лат. *collocatio* – расположение, размещение) – это типичное, статистически значимое сочетание двух или более слов, которое воспринимается носителями языка как естественное и правильное. Связь между компонентами коллокации сильнее, чем в свободном словосочетании, но слабее, чем в идиоме, значение которой часто не выводится из суммы значений частей (например, «rain cats and dogs»).

Для эффективной методической работы целесообразно опираться на классификацию коллокаций по грамматической структуре и силе связи. Существуют следующие грамматические типы коллокаций:

– прилагательное + существительное: «heavy traffic (rain)», «bitter disappointment»;

– существительное + существительное: «data processing», «service station»;

– глагол + существительное (объект): «do research», «commit a crime»;

– наречие + прилагательное: «totally destroyed», «highly likely»;

– глагол + наречие: «drive carefully», «speak fluently»;

– предлог + существительное: «on guard duty», «at household work».

По силе связи Дж. Синклер выделяет сильные и слабые коллокации. В сильных коллокациях компоненты тесно связаны, альтернативы сочетаний ограничены (например, «mitigating circumstances»), а в слабых слово сочетается с широким кругом других слов (например, *last + year / month / week*). Для занятий по иностранному языку наиболее релевантными являются частотные, слабые и средние коллокации, составляющие каркас повседневной речи. С этой целью необходимо соблюдать принципы отбора и представления коллокаций:

1. Частотность и полезность: приоритет отдается коллокациям, встречающимся в реальной речи (на основе корпусов данных – British National Corpus, COCA). Например, «have a shower» предпочтительнее редкого «take a shower» в британском варианте.

2. Контекстуализация: коллокации никогда не должны предъявляться изолированно, их необходимо вводить в рамках целостного, осмысленного текста (аудио или письменного), диалога или ситуации.

3. Визуализация и организация: на занятиях эффективны ментальные карты (mind maps), коллокационные таблицы и «семейства слов». Например, вокруг существительного «crime» можно выстроить глаголы (*commit / investigate / prevent*).

4. Контрастивный анализ: полезно обращать внимание обучающихся на различия между родным и английским языком («ложные друзья» коллокаций). Например, русскому «плотное движение» соответствует английское «heavy traffic», а не «thick traffic».

Поэтапная методика работы с коллокациями должна строиться на последовательном прохождении четырех этапов, обеспечивающих переход от простого восприятия коллокаций к умению использовать их в реальной коммуникации, т.е. переход от рецептивных навыков к продуктивным.

Первый этап – это предъявление коллокаций и их осознание. Цель этого этапа – привлечь внимание обучающихся к коллокациям в аутентичном контексте. На данном этапе предполагается работа с текстом: обучающимся предлагается прочитать или прослушать текст (например,

короткую статью, отрывок из интервью) и выполнить упражнение «Охотник за коллокациями» – найти и подчеркнуть / выписать устойчивые, часто употребляемые вместе словосочетания (например, со словами «crime», «investigation», «to take» и др.). С обучающимися продвинутого уровня можно использовать конкордансы (списки контекстов для заданного слова), показывающие, как слово реально используется в речи.

На втором этапе происходит систематизация и понимание коллокаций. Цель данного этапа – помочь обучающимся организовать новые коллокации, понять их значение и структуру. Для этого можно создать лексические карты или классификации и выполнить упражнение «Сортировка» – предъявленные преподавателем подборки коллокаций обучающиеся должны разделить на группы по грамматическому типу (например, глагол+сущ., прил.+сущ., наречие+глагол). Также можно выполнить упражнение «Семейство слов», в котором предполагается заполнить таблицу для какого-либо слова (например, для слова «time»: *waste / spend / save time; free / spare / quality time; on / in / out of time*.

Третий этап предполагает практику и закрепление**.** Цель данного этапа – отработать правильное использование коллокаций в контролируемых условиях, минимизируя ошибки. Здесь выполняются подстановочные упражнения, кроссворды, гэпы (fill gaps), задания, предполагающие выбор правильного варианта, трансформации. Например, упражнение «Выбор партнера»: выберите правильное слово:

– «make / do» – *a promise, research, sketches*;

– «powerful / strong» – *computer, coffee, argument*.

В упражнении «Трансформация» обучающимся предлагается перефразировать предложение, используя для этого коллокацию:

– *When* an operative group gets the information … → *As soon as* an operative group gets the information…

На четвертом этапе начинается продуктивное использование и интеграция коллокаций в собственную речь. Цель данного этапа – стимулировать самостоятельное, творческое использование коллокаций в спонтанной устной и письменной речи. Идеальными спутниками данного этапа являются ролевые игры, дискуссии, проекты, творческое письмо. Например, можно предложить задание «Дебаты»: обсудите тему «International Crimes / What Can be Done to Prevent Terrorism» и др., используйте в своей речи коллокации: *cross-border crime, cooperation in combating crime, international criminal police organizations, agree to terrorists demands* и др. Также можно предложить письменное задание «Написание»: напишите протокол осмотра места преступления, используя коллокации: *crime scene investigation, to take fingerprints, to collect evidence, to interview and interrogate witnesses / victim / suspect* и др. В группах с достаточным уровнем языковой подготовки можно провести игру «Коллокационный

сторителлинг»: учащиеся по цепочке составляют историю, где каждый новый говорящий должен употребить заданную коллокацию.

На каждом этапе работы с коллокациями преподаватель выступает в роли активного наставника, который должен создать богатую языковую среду, насыщенную аутентичными материалами, где коллокации будут осознанно выделены в текстах и речи. Преподавателю нужно стимулировать обучающихся к ведению коллокационных словарей, где будут записываться не отдельные слова, а целые сочетания с примером и переводом / толкованием, а чтобы коллокации закрепились в долговременной памяти, необходимо их систематически повторять. Оценивание коллокационной компетенции должно быть интегративным. Помимо традиционных лексических тестов (на подстановку), эффективно оценивать использование коллокаций в монологических и диалогических высказываниях, эссе, презентациях с учетом естественности и идиоматичности речи.

Формирование коллокационной компетенции – это длительный процесс, требующий системного, последовательного подхода. Предложенная поэтапная методика, основанная на принципах лексического подхода, позволяет перевести коллокации из пассивного запаса учащихся в активный инструмент речевой деятельности. От этапа осознания в аутентичном контексте через систематизацию и контролируемую практику к свободному продуктивному использованию – такой путь обеспечивает не только увеличение словарного запаса, но и качественное улучшение речи, ее приближение к естественной норме.

Работа с коллокациями должна стать не эпизодическим элементом, а сквозной линией всего курса обучения английскому языку, интегрированной в работу над всеми видами речевой деятельности. Это инвестиция в идиоматичность, беглость и, в конечном счете, в коммуникативную успешность обучающегося.

Библиографический список

1. Аксенова И. Н. Роль коллокаций в формировании лексических навыков речи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24. № 181. С. 17–25.

2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций. М. : Просвещение, 2005. 239 с.

3. Corpus of Contemporary American English (COCA). URL : https://www.english-corpora.org/coca/ Corpus of Contemporary American English (COCA) (дата обращения: 28.01.2026).

4. Hill J. Collocations in the English Language : A Guide. Macmillan Education, 2000.

5. Lewis M. The lexical approach: the state of ELT and the way forward. Hove, England : Language Teaching Publications, 1993

6. Palmer F. Semantics. Cambridge : Cambridge University Press, 1981. 164 p.

© Менщикова Г. А., 2026

УДК 811.161.1

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

КОНТЕКСТНОЕ ПОЛЕ КАК СПОСОБ ИНТЕГРАЦИИ ЮРИДИЧЕСКОГО МОДУЛЯ И ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ (УРОВЕНЬ А2)

Аннотация. Статья посвящена анализу эффективности использования контекстного метода в системе обучения русскому языку как иностранному в объеме базового уровня. Автор исследования пытается проследить механизм формирования поля контекста. Сформулированы основные этапы создания контекстного поля, обозначены основные составляющие процесса.

Ключевые слова: контекстное поле, русский язык как иностранный, лексический минимум, глоссарий

Обучение русскому языку как иностранному в вузах системы МВД России сопряжено с рядом задач, выполнение которых требует особой подготовки от преподавателя-филолога. Отсутствие речевой практики, экскурсионного модуля, характерных для вузов гражданской направленности, введение дисциплин профессионального профиля на раннем этапе обучения – вот основной, хотя и далеко не полный круг проблем, с которым приходится сталкиваться преподавателю русского языка как иностранного. Значительную роль в учебном процессе играет и тот факт, что в ходе изучения языкового материала преподаватель должен знакомить обучающихся с глоссарием профессионального модуля. Данный процесс начинается практически с первых дней обучения и продолжается на протяжении всего базового курса русского языка как иностранного. Перед преподавателем стоит сложная задача – обеспечение баланса лексико-грамматического блока и терминологического минимума, необходимого для прохождения на начальном этапе обучения таких дисциплин, как «Обществознание», «Литература», «История России», «Экономика», «Математика», «Информатика». Создание поля контекста,

по нашему мнению, позволит преподавателю обеспечить гармоничную среду обучения и способствует повышению мотивации обучающихся в процессе изучения русского языка как иностранного.

Отметим, что, говоря о поле контекста, мы имеем в виду не только языковую среду, в которой находится анализируемая единица, но и коммуникативную, культурную, психологическую, профессионально-направленную. То есть создание методического комплекса урока предполагает работу как с предложением, так и текстом, аудио- / видеоконтентом и даже иллюстративными объектами в виде таблиц, схем и кластеров. Важно, что контекстная семантика понимается предельно широко и не исчерпывается лингвистическими единицами; ее границы зависят от целей и задач занятия. Вслед за современными исследователями понятия «поле контекста» считаем, что обязательным условием такого поля становится его функциональность [1, с. 99], а изучение языка невозможно без учета контекстной среды, в которой происходит процесс обучения [3].

Понимая под полем контекста профессионально ориентированную языковую среду, проиллюстрируем механизм формирования данного явления и обозначим важнейшие составляющие в процессе его становления на занятиях русского языка как иностранного в объеме базового уровня (А2). Организация лексического материала на занятиях русского языка как иностранного, как правило, строится с учетом требования государственного стандарта по РКИ и лексического минимума по русскому языку как иностранному [2]. Однако в словарях РКИ уровня А2 доминирует общеупотребительная лексика, применяемая в большинстве своем в бытовой сфере. Это приводит к тому, что обучающийся, достигший уровня А2, придя на занятия профессионального модуля, испытывает чувство разочарования, так как не слышит знакомых слов и не понимает контекста темы. Создание поля контекста позволит преподавателю русского языка как иностранного нивелировать ряд трудностей при переходе к дисциплинам, например, юридического или экономического профиля. Примечательно, что процесс создания контекстного поля может включать в себя ряд этапов: 1) языковой отбор материала; 2) профессионально ориентированный этап анализа лексики; 3) создание учебного текста, речевой ситуации; 4) выход в аутентичное поле юридического или экономического понятия. Каждый из этапов варьируется в зависимости от целей и задач занятия. Охарактеризуем все элементы создания контекстного поля. Так, языковой отбор материала предполагает определение основных грамматических конструкций и языковых величин, включаемых в план урока. Например, если на занятии планируется изучение темы «Общество. Структура, свойства, характеристики», то активной может быть конструкция творительного падежа *являться чем*, *быть чем-то*. Также возможно подключение грамматики возвратных глаголов, поскольку научный текст предполагает

использование пассивных конструкций с суффиксом *-ся*. Следовательно, морфолого-синтаксический блок может состоять из упражнений и заданий как продуктивного, так и непродуктивного типов. Начиная с задания «вставить окончание творительного падежа в примере» и заканчивая упражнением вариативного плана, весь материал должен быть простроен на эффективных лексических конструкциях изучаемой темы. Второй этап – профессионально ориентированный анализ лексики – предусматривает отбор лексических единиц, которые имеют особую профессиональную ценность. Безусловно, в ходе занятия юридического или экономического профиля лексикон может быть необычайно широк, однако существует базовая составляющая, обладающая частотностью и периодичностью, которая способствует пониманию и осознанию контекста занятия. В этом плане помогают глоссарии изучаемых дисциплин. Например, тема «Сущность государства» может быть ограничена такими понятиями, как *организация, власть, функционирование, аппарат, территория, внутренняя политика, внешняя политика* и рядом других лексем. Создание продуктивных сем помогает конкретизировать поле контекста и облегчает выбор учебного и аутентичного материала.

Третий этап – введение лексических, морфологических и синтаксических единиц в контекст учебной ситуации. Подобный прием помогает понять степень усвоения материала и способствует визуализации учебной лексики. К примеру, тема «Правовые отношения» хорошо укладывается в схему наглядной иллюстрации. Такие формы учебной работы, как диалог и ролевые игры, обеспечивают органичное введение лексики изучаемого материала в образовательный контекст. Проиллюстрируем наше положение. Обучающимся дается учебная задача: создать диалог в контексте конфликтной ситуации «Нарушение прав физического лица». Составляющие задачи могут быть определены иностранными слушателями, но тема не должна изменяться. Работа в группах позволит иностранным слушателям сконцентрироваться на сути задания и не думать о качестве произношения, степени уместности той или иной лексической единицы. Кроме того, коллективная составляющая активирует больший запас лексических единиц с учетом количества участников учебного процесса. Заключительный этап – выход в аутентичную среду – требует от преподавателя особого внимания и критического анализа в работе с профессионально ориентированными текстами, видео- и аудиоконтентами. В рамках этого этапа важно суммировать предыдущие результаты, обобщить полученные ранее знания и создать эффект успешности усвоения материала. Последнее особенно важно, так как в случае неудачи обучающегося снижается мотивация к изучению русского языка как иностранного и, шире, профессионального блока предметов. Продуктивным становится работа на полигонах образовательных организаций системы МВД России. Например, имитация

обыска на полигоне «Банк» – это создание максимально приближенных к реальным условий деятельности сотрудника полиции. По возможности можно задействовать курсантов в этом игровом процессе, подключать преподавателей профессионально ориентированных кафедр. Еще одним способом моделирования аутентичного контекста становится проектная работа по конкретной теме. Так, изучение правовых отношений может быть завершено анализом визуального контента – роликов с официальных сайтов системы МВД. Обучающимся предлагается определить основные типы нарушений в ходе просмотра видеоматериала, обозначить возможные пути решения задачи, сформулировать свой взгляд на проблему. Комплекс заданий этого этапа выполняется и в устной форме, и в письменной. Такой подход включает все виды речевой деятельности, активирует не только репродуктивные, но и продуктивные формы работы, экономит время занятия и сохраняет тайминг учебного процесса.

Таким образом, создание поля контекста – это эффективный инструмент в работе преподавателя русского языка как иностранного, обеспечивающий гармоничную интеграцию собственно языкового и профессионального модулей, непременным условием которого становится функциональность всех составляющих учебного занятия.

Библиографический список

1. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. М. : Едиториал УРСС, 2004. 352 с.

2. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Н. П. Андрюшина, Т. В. Козлова. СПб. : Златоуст, 2015. 80 с.

3. Попова З. Д., Стернин И. А. Семантико-когнитивный анализ языка. Русский язык и языковая личность. Воронеж : ИСТОКИ, 2007. 252 с.

© Михайлова О. Е., 2025

УДК 81'25:811.111

О. Б. МОЙСОВА, *доцент кафедры русского и иностранных языков Ростовского юридического института МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СКОРОПИСИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. Современная практика свидетельствует о значительном увеличении числа ситуаций, требующих взаимодействия сотрудников правоохранительных органов с представителями разных стран и культур. Именно поэтому обучение переводческой скорописи становится неотъемлемой частью образовательной программы юридических институтов МВД России. Основой скорописи является символьная запись, разработанная индивидуально для применения в различных ситуациях устного общения и перевода.

Ключевые слова: коммуникация на иностранном языке, скоропись, обучение устному переводу

На современном этапе международных отношений России по-прежнему остается актуальной задача коммуникации на иностранном языке, прежде всего на английском как международном в различных сферах, в том числе юридической и правовой. Обмен опытом, проведение совещаний, конференций, сотрудничество с зарубежными организациями охраны правопорядка, с официальными лицами других государств, представителями международных ведомств, а также оказание юридической и правоохранительной помощи – все это требует от сотрудников правоохранительных органов не только навыка владения иностранным языком, но и навыка перевода коммуникации на иностранном языке. В условиях современного развития технологий машинного перевода эта задача упрощена для письменного перевода, однако при устной речи по-прежнему необходимо посредничество человека-переводчика.

Таким образом, обучение устному последовательному переводу становится ключевой задачей при подготовке высококвалифицированного специалиста правоохранительных органов.

Однако устный перевод требует не только знаний иностранного языка, но и всегда сопряжен с необходимостью запоминать информацию для последующей передачи ее на другой язык. Следовательно, память для перевода столь же важна, как и навык владения языком. Далеко не каждый

человек обладает хорошей памятью для фиксации даже на краткосрочное время большого объема буквенно-цифровой информации. Этим фактом обусловлена необходимость ввести такое понятие как скоропись.

Обращаясь к исследованиям Аликиной Е. В. и Вешневской Е. М., отметим, что переводческая скоропись представляет собой систему вспомогательных записей, позволяющих оптимизировать процесс восприятия и передачи информации. Названная ими как «переводческая скоропись», «универсальная переводческая скоропись», «переводческая нотация» или «переводческая семантография» [1], [2], данная методика имеет особое значение в процессе профессионального становления будущих юристов-переводчиков.

Таким образом скоропись способствует формированию навыков эффективного фиксирования информации, необходимой для успешного осуществления различных видов деятельности, в том числе перевода, особенно устного последовательного перевода. Факторами, обуславливающими необходимость применения скорописи в правоохранительной деятельности, являются:

– повышение эффективности оперативной деятельности. Владение приемами переводческой скорописи позволяет оперативно и точно фиксировать важную информацию, необходимую для дальнейшего анализа и принятия решений сотрудниками полиции;

– развитие профессиональных компетенций. Курсанты, овладевшие методиками переводческой скорописи, способны эффективно взаимодействовать с иностранцами, обеспечивать коммуникацию в условиях многонациональной среды, что повышает уровень профессионализма сотрудников МВД России;

– формирование универсальных навыков. Изучение переводческой скорописи развивает способность быстро воспринимать и обрабатывать информацию, улучшаются память и внимание, что полезно не только в профессиональной сфере, но и в повседневной жизни;

– соответствие международным стандартам. Использование методов переводческой скорописи соответствует мировым тенденциям подготовки кадров в области международного права и правоохранительной деятельности.

Практически переводческая скоропись является системой специальных символов, создаваемых и улучшаемых самим переводчиком в ходе учебы и профессиональной практики. Важно отметить, что уже на ранних стадиях обучения обозначения не диктуются, поскольку у каждого человека индивидуальны ассоциативная память, логика и восприятие явлений. Иногда используемые символы кажутся необычными. Так, одна студентка изображала нефть символом сковороды (ассоциация с растекающимся маслом), а рисунок пружины имел разное значение у

разных учащихся: у одного он обозначал телефон (форма провода), у другого – животноводство (хвост свиньи).

Помимо множества потенциально возможных индивидуальных и уникальных знаков переводческой скорописи, существует и ряд общепринятых достаточно удачных символов, обозначающих наиболее частотные понятия. Так, в качестве глагольных символов широко используются стрелки (см. рис. № 1) [3].

	уехать, улететь, отправить, осуществить денежный перевод, отдать, послать и т.д.
	приехать, получить, принять, привлечь, приблизиться, идти назад и т.д.
	улучшить, повысить, наращивать, усиливать, развиваться и др.
	уменьшиться, снизиться, ухудшиться, сократиться, терять, спадать, опускаться и т.п.
	постепенно увеличиваться, медленно расти, идти вверх
	постепенно уменьшаться, медленно спадать
	взлететь, резко подняться, существенно увеличиться
	упасть, резко снизиться, неожиданно уменьшить

Рис. № 1. Использование стрелок в переводческой скорописи

Как правило, символы составляют определенный процент в записи скорописью, уступая буквенным сокращениям. Тем не менее в различных ситуациях и для различных целей степень употребления специальных символов различна.

Так, например, на рисунках 12 и 13 представлены примеры переводческой скорописи различного наполнения символами.

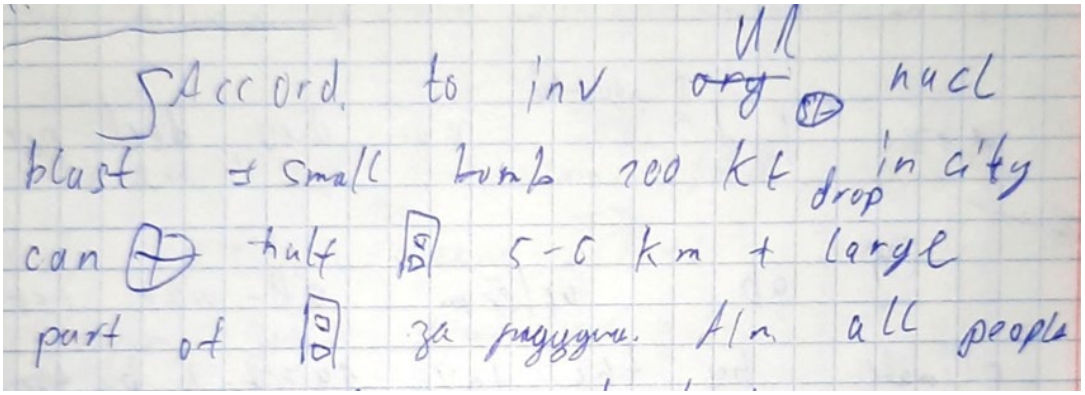


Рис. № 2. Пример скорописи с невысоким процентом содержания символов

В данном случае информация записана кратко, частично распознаваема и в целом понятна даже для лица, не прослушавшего текст оригинала.

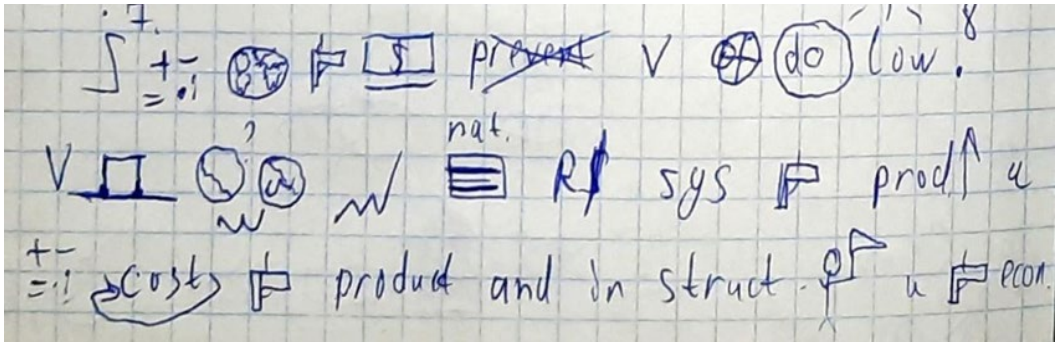


Рис. № 3. Пример скорописи с высоким процентом содержания символов

Из данного примера очевидно, что информацию невозможно понять однозначно, она подлежит дешифрованию только тем человеком, который вел запись.

Таким образом, обучение переводческой скорописи курсантов юридических институтов МВД России, а также сотрудников правоохранительных органов направлено на формирование необходимых компетенций, обеспечивающих успешное выполнение служебных обязанностей в современной международной среде.

Библиографический список

1. Аликина Е. В. Переводческая семантография : запись при устном переводе : практическое учебное пособие по специальности «Перевод и переводоведение». М. : АСТ, 2006. 158 с.

2. Вишневская Е. М., Иванова А. М. Обучение универсальной переводческой скорописи на занятиях по устному переводу // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2022. 46 (2). С. 155–164.

3. Сачава О. С. Переводческая скоропись : теория и практика : учеб. пособие. СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2011. 41 с.

© Мойсова О. Б., 2026

УДК 81.374.3

Ю. В. МУЗЫКА, *старший преподаватель кафедры иностранных языков Дальневосточного юридического института МВД России имени И. Ф. Шилова*

РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ В СУДЕБНОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. Анализируются речевые стратегии в судебном дискурсе как система коммуникативных приемов, направленных на достижение процессуальных целей, а именно убеждение суда, воздействие на аудиторию, дискредитация позиции оппонента. Рассматриваются языковые средства, тактики и прагматические механизмы, используемые участниками судебного процесса.

Ключевые слова: тактика, психологическое воздействие, судебная речь, экспертные заключения, дискурс

Речь адвоката в судебном процессе играет ключевую роль в формировании позиции защиты и влиянии на решение суда. Ее эффективность определяется сочетанием логической аргументации, психологических приемов и ораторского мастерства. Хорошо известны примеры речей замечательных русских адвокатов А. Ф. Кони, Ф. Н. Плевако, способность которых красиво говорить и умело использовать комплименты, иронию, примеры из истории и литературы оказывала сильное влияние на присяжных. И сегодня хорошо известно, что тактика психологического воздействия и манипуляция вниманием присяжных остаются ключевыми в судебных прениях.

Так, на сегодняшний день все более актуальным становится вопрос об эффективности грамотной судебной речи, которая напрямую влияет на исход дела, где анализ языковых средств позволяет выявить механизмы правового дискурса.

Понимание речевых стратегий помогает юристам совершенствовать навыки аргументации, что является критичным для защиты прав клиентов и обеспечения справедливости. Судебный дискурс сочетает формальные юридические нормы и гибкие риторические приемы, что делает его полем для междисциплинарных исследований (лингвистика, юриспруденция,

психология). Наконец, язык суда формирует общественное восприятие права, а его анализ выявляет скрытые механизмы влияния на судебные решения. Ошибки в выборе стратегии (например, избыток эмоциональности вместо логической аргументации) часто становится причиной проигрыша дел.

Остановимся на основных речевых стратегиях стороны обвинения и стороны защиты более подробно:

1. Языковые средства стороны обвинения. Исторические приемы использования языковых средств в обвинительной речи отражают эволюцию судебной риторики ее лингвистических стратегий. На протяжении истории обвинители применяли различные приемы – от риторических вопросов и эмоциональной лексики до ссылок на прецеденты и библейские тексты – для усиления убедительности своих аргументов.

Риторические вопросы в судебной речи часто использовались для активизации внимания аудитории и подведения ее к нужным выводам. Например, в обвинительной речи против Катилины Цицерон задавал вопросы: «Доколе же ты, Катилина, будешь злоупотреблять нашим терпением? Как долго еще ты в своем бешенстве будешь издеваться над нами? До каких пределов будешь ты кичиться своей дерзостью, не знающей узды?» Такие вопросы не требовали ответа, но создавали эффект неизбежности виновности обвиняемого.

В современных судебных процессах риторические вопросы также применяются для акцентирования ключевых моментов дела. Например, обвинитель может спросить: «Кто станет отрицать, что убийство – это преступление?». Это усиливает эмоциональную напряженность и направляет суд на нужный вывод.

Эмоционально-оценочная лексика. Обвинители часто используют слова с негативной окраской для формирования негативного образа подсудимого. Например, в судебных выражениях часто встречаются такие выражения как «насильник», «разбойник», «авантюристка», «кровавое преступление». Эти слова не только описывают факты, но и выражают эмоциональную оценку обвинителя, воздействующую на эмоции присяжных. В историческом моменте обвинители могли прибегать к более резким выражениям, например, сравнивая действия подсудимого с библейскими грехами или нарушением нравственных устоев. Это усиливало эффект осуждения в религиозном обществе.

Ссылки на прецеденты и авторитетные источники. Использование прецедентов и ссылок на авторитетные источники (включая Библию) было распространенным приемом. Например, в судебных речах XIX века обвинители могли цитировать библейские тексты, чтобы подчеркнуть несоответствие действий обвиняемого нравственным заповедям. Так, в речи по делу о Буллах Ф. Н. Плевако сравнивал обвиняемую с библейским

Иовом, отмечая, что она, в отличие от него, не готова жертвовать благами ради соблюдения закона.

Юридическая терминология и клише. В судебных речах активно используется юридическая терминология, которая придает речи официальность и точность. Например, фразы типа «по предварительному сговору», «отсрочка наказания» помогают однозначно передавать факты и понятия. Клишированные выражения («суд удаляется на совещание», «согласно статье X») обеспечивают предсказуемость и структурированность речи. С другой стороны, избыток терминологии может снижать эмоциональную выразительность. Поэтому обвинители часто сочетают ее с эмоционально-окрашенными конструкциями, чтобы сохранить убедительность.

Метафоры и сравнения. Хотя метафоры часто ассоциируются с речью защитника, обвинители также используют их для создания ярких образов. Например, сравнение преступления с разрушением общественного порядка («общество, как известно, держится законом, иначе оно тотчас же распалось бы на свои составные атомы») помогало подчеркнуть социальную опасность деяния.

2. Сторона защиты в судебном процессе использует комплекс языковых средств при убеждении суда, смягчения ответственности подсудимого или подтверждения обвинения. Эти средства включают как лингвистические, так и риторические стратегии, направленные на формирование определенного восприятия дела. Рассмотрим их более подробно.

Юридические термины и клише. Они обеспечивают точность и однозначность изложения, создают впечатление профессионализма. Примеры клише: «рассмотрение дела», «мотивы убийства», «собственная неосторожность». Термины обозначают процессуальные действия (экспертиза, следствие), квалифицирующие действия лиц (дача взятки, убийство), наименования документов (дело, лист дела) и профессий (эксперт, следователь).

Имена собственные и числительные. Они способствуют созданию впечатления достоверности. Упоминание конкретных дат, имен свидетелей, номеров документов усиливает убедительность аргументов.

Вопросно-ответный ход – оратор задает вопрос и сам же на него отвечает. Например, «Документ приобщен следователем к делу? Зачем? Как доказательство? Этот документ таковым служить не может».

Ирония. Как известно ирония – это употребление слова в противоположном значении с целью создания эффекта насмешки. Примером является выступление Ф.Н. Плевако в защиту женщины, укравшей чайник, который стоит 30 копеек. В речи защитника проводится аналогия между чайником и всеми бедами, обрушившимися на Россию:

«… этого Россия уж, конечно, не выдержит, от этого она погибнет безвозвратно» [7, с. 148].

Анафора – несколько предложений или частей сложных предложений начинаются одним и тем же словом или группой слов. Например, «Вы ждете правосудия! Я жду правосудия! Мы все ждем правосудия!».

Синтаксический параллелизм – одинаковая синтаксическая структура следующих друг за другом предложений или их частей. Например, ссылки на нормативно-правовые акты в судебных речах: «Смягчающим обстоятельством признается: …» (ст. 61 УК РФ), «Отягчающим обстоятельством признается: …» (ст. 63 УК РФ).

Структурирование речи – четкое деление на вступление, главную часть и заключение, последовательное изложение аргументов, усиливающих убедительность.

Рассмотрев речевые стратегии в судебном дискурсе, мы приходим к выводу, что их изучение – это не только академическая задача, но и инструмент совершенствования правовой практики. Важно, чтобы использование этих стратегий не делало речь содержательно бедной, неподготовленной, бездоказательной. Эффективность речи в суде зависит от сочетания рационально-логического, эмоционально-риторического и аксиологического аргументирования.

Библиографический список

1. Аринова Б. Н. Изучение лингвистических особенностей письменного судебного дискурса Великобритании: формальное и содержательное обоснование подхода // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Лингвистика. Челябинск, 2020. № 3 (17). С. 58–64.

2. Бондарев В. Г., Синина А. И. Судебный дискурс : генезис и определение понятия // Конфликтология. 2020. Т. 15. № 1. С. 52–65.

3. Дубровская Т. В. Судебный дискурс : речевое поведение судьи (на материале русского и английского языков). М. : Академия МНЭПУ, 2010. 351 с.

4. Кубякин А. Е. Профессиональная речь юриста // European science of the future : сборник научных трудов по материалам V Международной научно-практической конференции, Смоленск, 27 января 2020 года. Смоленск : МНИЦ «Наукосфера», 2020. С. 87–90.

5. Ковалева Д. Н. Российская присяжная адвокатура : взгляд изнутри (Н. П. Карабчевский о Ф. Н. Плевако) // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2009. № 2. С. 147–149.

6. Манукян М. Р., Гранкина Р. М. Особенности интерпретации текстов процессуального содержания в судебном дискурсе (на материале

английского языка) // Профессиональная коммуникация : актуальные вопросы лингвистики и методики. 2020. № 13. С. 194–200.

7. Потапов Д. П. Особенности проведения судебного допроса // Научный вестник Горно-Алтайского государственного университета. Горно-Алтайск : Горно-Алтайский государственный университет, 2020. С. 184–187.

© Музыка Ю. В., 2026

УДК 372.881

И. Н. НАВРОЦКАЯ, *старший преподаватель кафедры иностранных языков Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина*

ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В своей автор обращается к пересмотру роли преподавателя иностранных языков в образовательном процессе. Автор обращает внимание на роль искусственного интеллекта в обучении иностранному языку и роли преподавателя. Автор отмечает, что искусственный интеллект не станет на замену преподавателя, а трансформирует его функции и миссию.

Ключевые слова: цифровые технологии, искусственный интеллект, образовательный процесс, иностранный язык, медиатор, адаптивные платформы

Цифровые технологии, возглавляемые искусственным интеллектом (далее – ИИ), перестраивают весь процесс современного высшего образования. Иностранный язык не явился исключением. В преподавании иностранного языка в образовательных организациях происходят динамичные изменения: ИИ-переводчики, чат-боты и адаптивные платформы становятся нашей повседневной реальностью, которыми мы пользуемся ежедневно. Опросы, проведенные среди обучающихся, показывают, что примерно 86 % опрошенных прибегают к ИИ в образовательном процессе. Все принимают ИИ не как новый инструмент обучения, а как новый вызов самой системе образования и ее готовности произвести кардинальные изменения, отвечающие требованиям времени.

Должна ли поменяться роль преподавателя в образовательном процессе? Безусловно, да. Преподаватель больше не может быть единственным источником знаний и транслятором правил грамматики.

Преподаватель иностранного языка становится дизайнером образовательного опыта [1, с. 9], медиатором между человеком и цифровыми технологиями.

Внедрение ИИ приводит не к исчезновению, а к перераспределению основных функций преподавателя иностранных языков.

Давайте перечислим основные.

1. Преподаватель перестает быть просто контролером процесса обучения, а становится аналитиком и стратегом. ИИ берет на себя рутинные, но времязатратные задачи: проверку письменных грамматических упражнений, работ, генерацию и верификацию тестов, навыки говорения, даже базовые фонетические упражнения. Это освобождает преподавателя от многих видов проверочных работ, примерно 40 % времени освобождается. Данное время может потратить на аналитическую и стратегическую работу, выявлению причин ошибок, допущенных обучающимися в освоении различного лексического и грамматического материала и выработку индивидуальных образовательных траекторий [2, с. 110]. Акцент смещается на реальное педагогическое мастерство и глубокое понимание процесса обучения, а не только превентивный контроль результатов обучения.

2. Преподаватель выступает не только как лектор, но становится и фасилитатором коммуникации на иностранном языке и наставником. С доступом к ИИ-тьюторам, которые обеспечивают бесконечную языковую практику и мгновенную обратную связь, ценность преподавателя смещается в сторону развития “soft skills”. Роль преподавателя теперь заключается в создании мотивирующей среды для живого, осмысленного общения. Преподаватель иностранного языка организует дискуссии, проектные работы, бизнес и ролевые игры, где обучающиеся используют язык для решения творческих задач, демонстрируя эмпатию и креативность на основе иностранного языка. Преподаватель становится наставником, который помогает обучающимся ставить цели, развивать критическое мышление и навыки саморефлексии.

3. Ранее преподаватель готовил тестовые задания, а теперь он становится куратором контента и методистом. Возможности ИИ по генерации тестовых заданий, адаптации лексико-грамматического материала под разные уровни формирования компетенций и созданию мультимедийного контента безграничны. Задача преподавателя – не создавать контент с нуля, а стать его «креативным куратором». Он отбирает, адаптирует и комбинирует ресурсы, создавая персонализированные «меню» материалов, актуальных для интересов и целей конкретной языковой группы. Кроме того, он проектирует принципиально новые типы заданий, которые невозможно выполнить простым копированием из ИИ: темы проектных работ, создание цифровых продуктов (подкастов, блогов) и анализ культурных кодов.

4. Впервые у преподавателя появляется роль эксперта по цифровой этике и грамотности, это самая новая и критически важная роль. Преподаватель теперь должен формировать у обучающихся осознанное и ответственное отношение к цифровым технологиям. Это включает:

– борьбу с академической недобросовестностью: разработку четкой политики использования ИИ (от полного запрета до регламентированного использования), обучение корректному цитированию ИИ контента;

– развитие критического мышления: обучение оценивания достоверности информации, генерируемой ИИ, распознавать его ограничения и возможные ошибки, так называемые галлюцинации искусственного интеллекта;

– обсуждение этических норм: вопросы авторского права, приватности релевантной базы данных, цифровой идентичности и культурных предубеждений, заложенных в алгоритмах.

Трансформация роли требует развития принципиально новых компетенций, которые закреплены в международных стандартах (например, глобальной рамке компетенций ИИ для учителей ЮНЕСКО, 2024 г.).

Данный комплекс включает наличие у преподавателей целого ряда компетенций:

1. Технологическая грамотность: базовое понимание принципов работы с ИИ, умение формулировать промпты и работать с ключевыми инструментами.

2. Цифровая педагогическая компетентность: навык интеграции ИИ инструментов в педагогический дизайн – от планирования занятия до оценки результатов, способность использовать данные для адаптации учебного процесса.

3. Аналитическое мышление и работа с данными: умение интерпретировать аналитику, предоставляемую образовательными платформами, принимать решения на ее основе.

4. Этико-правовая компетентность: понимание вопросов авторского права, приватности, цифровой безопасности и этических принципов использования ИИ в образовании, готовность формулировать и внедрять соответствующие правила в своем курсе.

Сегодня цифровая грамотность становится новой основой педагогической профессии, без которой трудно представить эффективную работу современного преподавателя.

Библиографический список

1. Добрякова М. С., Фрумин И. Д. Что такое компетенции и как их формировать в эпоху искусственного интеллекта // Вопросы образования. 2022. № 3. С. 8–30.

2. Казакова А. Г. Научная статья как результат деятельности исследователя // Культура и образование. 2013. № 1 (10). С. 109–115.

3. Касперская Н. И. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 22–35.

© Навроцкая И. Н., 2026

УДК 378.14

ПАЛАМЖАВ УРАНБАДАМ,
старший преподаватель Института иностранных языков при Университете внутренних дел Монголии;
ТУМЭНБАЯР БОЛОРМАА**,**
преподаватель Института иностранных языков при Университете внутренних дел Монголии

РОЛЬ СТУДЕНТОВ В РЕДАКТИРОВАНИИ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМНОГО РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ

Аннотация. В данном исследовании рассматривается эффективность метода взаимного рецензирования (peer review) на занятиях по академическому письму. Целями исследования являлись: (а) определить, способны ли студенты редактировать и перерабатывать письменные работы своих однокурсников на основе полученной обратной связи, и (б) оценить, способствует ли взаимное рецензирование улучшению качества студенческих эссе. В исследовании приняли участие 50 студентов уровня upper-intermediate в возрасте 18–19 лет Университета внутренних дел. Участники были разделены на контрольную и экспериментальную группы. Для сбора данных использовались анкетирование, диагностический и итоговый письменные тесты, а также холистическая оценка. Результаты показали, что большая часть взаимной обратной связи была точной и что навыки письменной речи студентов улучшились. Сделан вывод о том, что взаимное рецензирование является эффективным методом обучения, так как способствует развитию навыков критического анализа, совместного обучения и предоставляет значимые возможности для практики редактирования и переработки текстов.

Ключевые слова: взаимное рецензирование, обучение письму, совместное обучение, академическое письмо, высшее образование

С 2020 учебного года в Университете внутренних дел внедрён компетентностный подход к преподаванию общего английского языка, при котором обучение организуется отдельно по видам речевой деятельности:

письмо, чтение и говорение. На занятиях по письму преподаватели зачастую тратят значительное количество времени на проверку индивидуальных письменных работ студентов. В связи с этим перед преподавателями стоит задача эффективно оценивать письменные работы студентов, одновременно способствуя развитию их письменной компетенции. Одной из важнейших целей обучения письму является формирование у студентов ответственности за собственное письмо и развитие навыков самооценки (Ichinkhorloo, 2012).

Метод взаимного рецензирования рассматривается как эффективная альтернатива или дополнение к преподавательской обратной связи. В процессе оценки письменных работ друг друга студенты развивают навыки критического анализа, учатся выявлять сильные и слабые стороны текста, а также совершенствуют умение формулировать и аргументировать замечания. Кроме того, взаимное рецензирование способствует развитию коммуникативных навыков, сотрудничества и рефлексивного мышления, что позволяет студентам со временем более осознанно контролировать и улучшать собственные письменные работы. С точки зрения преподавателя данный метод поддерживает студентоцентрированное обучение, повышает активность обучающихся и позволяет преподавателю выполнять роль организатора и консультанта.

Основной целью исследования являлось определение способности студентов к редактированию письменных работ своих однокурсников, а также оценка эффективности метода взаимного рецензирования в обучении академическому письму.

Задачи исследования. В рамках исследования были поставлены следующие задачи: 1. Определить, способны ли студенты выявлять ошибки и редактировать эссе своих однокурсников в процессе взаимного рецензирования. 2. Оценить влияние метода взаимного рецензирования на качество письменных работ студентов.

Участники

В исследовании приняли участие 50 студентов первого курса уровня upper-intermediate в возрасте 18–19 лет Университета внутренних дел. Студенты были разделены на экспериментальную группу (n = 25) и контрольную группу (n = 25).

Процедура

В контрольной группе письменные работы студентов проверялись и комментировались преподавателем. В экспериментальной группе студенты обменивались эссе и редактировали работы друг друга.

После двух учебных занятий обеим группам были заданы письменные работы на темы «How to Be a Successful Businessman» и «What Is Your Favorite Website?». Преподаватель проверил работы контрольной группы и предоставил обратную связь по структуре эссе, содержанию, построению предложений и грамматике для обеих групп. Студенты

экспериментальной группы выполняли взаимное рецензирование, работая в парах или малых группах. Перед началом работы преподаватель дал подробные инструкции по проверке письменных работ. В ходе взаимного рецензирования роль преподавателя ограничивалась организацией и общим контролем процесса. На выполнение задания студентам было отведено 20 минут.

После завершения эксперимента в экспериментальной группе было проведено анкетирование. Кроме того, до и после эксперимента были проведены диагностический и итоговый письменные тесты. Все эссе оценивались с использованием холистического подхода.

Инструменты оценки

Холистическая оценка

Для оценки общего качества письменных работ использовалась четырёхбалльная шкала:

- **4 балла:** основная идея чётко сформулирована, эссе логично организовано, лексика подобрана уместно, допущены лишь незначительные грамматические ошибки;
- **3 балла:** основная идея достаточно ясна, эссе организовано удовлетворительно, словарный запас хороший, имеются отдельные незначительные грамматические ошибки;
- **2 балла:** основная идея выражена неясно, эссе слабо организовано, лексический выбор удовлетворительный, присутствуют серьёзные грамматические ошибки;
- **1 балл:** основную идею трудно определить, эссе плохо организовано, словарный запас ограничен, допущено множество грамматических ошибок.

Структурные ошибки определялись как грамматические и лексические ошибки, не влияющие на общий смысл текста, тогда как содержательные ошибки предполагали добавление или изменение идей в тексте.

Точность взаимного рецензирования

Точность взаимной обратной связи анализировалась после первого и второго письменных заданий в экспериментальной группе (табл. 7, 8).

Таблица № 7

Точность взаимного рецензирования (первое письменное задание)

Тип ошибок	Исправлено верно	Исправлено неверно	Всего
Содержательные ошибки	41	9	50
Организация эссе	33	17	50
Лексический выбор	39	11	50

Тип ошибок	Исправлено верно	Исправлено неверно	Всего
Грамматические ошибки	29	21	50
Итого	**142**	**58**	
Точность	**71%**	**29%**	

Полученные данные показывают, что 71% комментариев студентов были корректными, что свидетельствует о способности обучающихся эффективно проверять письменные работы друг друга.

Таблица № 8

Точность взаимного рецензирования (второе письменное задание)

Тип ошибок	Исправлено верно	Исправлено неверно	Всего
Содержательные ошибки	45	5	50
Организация эссе	41	9	50
Лексический выбор	40	10	50
Грамматические ошибки	30	20	50
Итого	**156**	**44**	
Точность	**78%**	**22%**	

Увеличение точности на 7 % по сравнению с первым заданием указывает на положительное влияние дополнительного инструктажа преподавателя и накопленного опыта студентов.

Результаты итогового теста. После выполнения двух заданий с использованием взаимного рецензирования обе группы прошли итоговый тест, направленный на оценку грамматических навыков, структуры эссе, умения выявлять нерелевантные предложения и владения академической лексикой (табл. 9).

Таблица № 9

Результаты итогового теста контрольной и экспериментальной групп

Группа	Средний балл
Контрольная группа	81.45
Экспериментальная группа	77.16

Разница между результатами двух групп оказалась незначительной. Несмотря на несколько более высокие показатели контрольной группы,

данные свидетельствуют о том, что метод взаимного рецензирования является эффективным средством обучения.

Результаты исследования показывают, что студенты способны предоставлять содержательную и достаточно точную обратную связь при проверке письменных работ своих однокурсников. Повышение точности взаимного рецензирования со временем свидетельствует о том, что систематическая практика и методические рекомендации преподавателя способствуют развитию навыков редактирования. Несмотря на то что преподавательская обратная связь остаётся несколько более эффективной, взаимное рецензирование обладает значительными педагогическими преимуществами, включая развитие автономности обучающихся, их вовлечённости и критического мышления.

В данном исследовании была проанализирована эффективность метода взаимного рецензирования как способа редактирования письменных работ в курсах академического письма. Результаты показали, что студенты данного уровня способны успешно проверять письменные работы друг друга и извлекать пользу из процесса взаимного рецензирования. Метод способствует развитию сотрудничества, ответственности, активного участия в учебном процессе и аналитических навыков. Вместе с тем результаты также указывают на важность преподавательской обратной связи. Таким образом, наилучших результатов можно достичь при сочетании преподавательского контроля и взаимного рецензирования.

Как отметил Соммер: «Я могу честно сказать, что получил столько же, сколько и дал, и научился не меньше, чем научил».

Библиографический список

1. Ichinkhorloo, S. (2012). *Higher education pedagogy*.

2. Japan Association for Language Teaching. (n.d.). *PANSIG*. URL: https://jalt.org/pansig (дата обращения: 08.12.2026).

© Паламжав Уранбадам, 2026
© Түмэнбаяр Болормаа, 2026

УДК 378.147:34

Н. В. ПАРНЮК, *заведующий кафедрой иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России, кандидат психологических наук, доцент;*
И. Д. ВИНОГРАДОВ, *старший преподаватель кафедры деятельности ОВД в особых условиях Санкт-Петербургского университета МВД России*

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ С ИНОСТРАННЫМИ ГРАЖДАНАМИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОПУСКНОГО РЕЖИМА

Аннотация. В настоящей работе рассматриваются основные аспекты взаимодействия сотрудников полиции с иностранными гражданами, не владеющими русским языком в процессе проведения осмотра, организованного с целью осуществления пропускного режима на территории и объекты, где проводятся мероприятия с массовым пребыванием граждан. Авторами работы определены основные элементы взаимодействия между сотрудниками полиции и осматриваемыми. На основании этого выбраны устоявшиеся команды, подаваемые осматриваемым лицам, требующие перевод на иностранные языки, и наиболее часто использующиеся для международного общения. Знание данных команд на английском языке необходимо сотрудникам полиции для устойчивой коммуникации, что в свою очередь повышает оперативность действий сотрудников полиции во время осмотровых мероприятий, а также позволяет более эффективно обеспечивать личную безопасность.

Ключевые слова: осмотр, массовые мероприятия, иностранные граждане, английский язык, обеспечение, личная безопасность, тактика действий полиции

По статистике правительства Санкт-Петербурга, в городе ежегодно проходит более 5 тысяч физкультурных и спортивных мероприятий, в том числе международного уровня, а также сотни культурно-массовых мероприятий [1]. Многие из них посещают гости нашего города, прибывшие из других государств и не владеющие русским языком. Наиболее крупные мероприятия с пребыванием значительного количества людей, требуют организации дополнительных мер обеспечения общественного порядка и общественной безопасности. С этой целью

полицией во взаимодействии с правительством города и Ленинградской области (в зависимости от места проведения мероприятия) организуется оцепление определенных зон, создание охраняемого периметра и зон осмотра посетителей. Барьер общения, возникающий при взаимодействии с иностранцами, не владеющими русским языком, создает дополнительные риски, «служащие причиной конфликтов, или препятствующие взаимопониманию или взаимодействию» [2, с. 9], что, в свою очередь, снижает оперативность и может привести к осложнению оперативной обстановки. В этой связи формирование стандартизированного набора команд на иностранном языке представляется актуальной задачей, направленной на повышение эффективности деятельности правоохранительных органов. Исследователи отмечают, что отработка практических ситуаций помогает развить навыки межкультурного общения, важные для профессиональной деятельности [3, с. 70].

Организация обеспечения общественного порядка и безопасности крупных мероприятий таких как «Алые паруса» включает несколько этапов. Праздник выпускников «Алые паруса» проводится на Дворцовой площади и Дворцовой набережной Санкт-Петербурга, поэтому требуется частичное перекрытие движения автотранспорта по Невскому проспекту, перекрытие автомобильного движения по Дворцовой набережной, очистка и проверка данных территорий от людей, организация и оцепление периметра, а также проведение осмотра посетителей в специально определенных и оборудованных зонах. При проведении крупных мероприятий сотрудники полиции так же могут привлекаться к осмотру граждан.

Ключевой задачей является недопущение скопления людей и обеспечение бесперебойного потока через досмотровые точки. Профессионализм сотрудника проявляется, в том числе, в умении быстро и четко управлять этим потоком: быстро и качественно провести осмотр, организовать «свободную» контролируемую зону за собой, направлять людей в заранее определенные зоны, перенаправлять.

Выполнение данной задачи невозможно без эффективной коммуникации. Неэффективная коммуникация с отдельными посетителями, в частности с иностранцами, может вызвать задержки, привести к образованию давки и создать угрозу общественной безопасности.

Эффективная коммуникация в международном контексте при охране правопорядка невозможна без общего языка взаимодействия. Таким языком закономерно выступает английский. Это требует от сотрудников полиции, задействованных в службе, владения набором стандартных команд на английском языке на уровне автоматизированного навыка.

Для выбора команд необходимых переводу на иностранный язык, нами определена последовательность действий сотрудников полиции во время осуществления пропускного режима через зону осмотра.

Начинается процедура с поиска запрещенных к проносу (хранению) законодательством предметов, механизмов и веществ. Список может расшириться в связи с требованиями организаторов мероприятия. Основное внимание уделяется поиску оружия и предметов, которые могут использоваться в качестве оружия. С целью их обнаружения посетителям предлагается выложить все находящиеся при них вещи на столик, а затем пройти через рамку металлоискателя. В случае если рамка показывает наличие металла, процедура повторяется. Если и в следующий раз происходит сигнализирование рамки, сотрудник полиции проводит осмотр с использованием ручного металлоискателя, который позволяет более точно определить местонахождения металлического предмета. При необходимости производится контактный наружный осмотр (ощупывание-охлопывание). В случае если возникла такая необходимость, целесообразно отвести осматриваемое лицо в сторону от зоны прохода. Далее осматриваются выложенные на осмотровый столик вещи. В случае если запрещенных к проносу предметов не обнаружено, принимается решение на пропуск. Человеку подают команду забрать свои вещи и пройти по направлению, указанному сотрудником полиции. В случае обнаружения у осматриваемого лица предметов, веществ, механизмов, запрещенных к хранению/ношению административным, либо уголовным кодексом, принимается решение о задержании. Если при осматриваемом, либо в его вещах обнаружены предметы, запрещенные к проносу организатором мероприятия, или характеристики предметов не соответствуют разрешенным (габариты, масса, материал), принимается решение не пускать посетителя на мероприятие.

В результате анализа тактики проведения досмотровых мероприятий и межкафедрального сотрудничества был систематизирован и переведён на английский язык корпус стандартных команд, используемых сотрудниками полиции. Данный лингвистический материал лёг в основу учебного модуля «Контрольно-пропускной пункт» (Security Checkpoint), созданного преподавательским составом кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России для учебника «Английский язык» [4]. Данная тема изучается курсантами университета, обучающимися по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности и направлению подготовки 40.03.02 Обеспечение законности и правопорядка.

В статье представлены команды, наиболее часто подаваемые сотрудниками полиции при проведении осмотровых мероприятий. Данные команды разбиты на несколько групп:

I. При проходе через рамку металлоискателя:

«Выложите вещи на досмотровый столик» – “Place your belongings on the table, please”;

«Положите шапку и перчатки на досмотровый столик» - “Place your hat and gloves on the table, please”;

«Положите зонт на досмотровый столик» – “Place your umbrella on the table, please”;

«Пройдите через рамку металлоискателя» – “Walk through the metal detector, please”;

«Проверьте, все ли вы выложили» – “Please, check if you have removed all items”;

«Пройдите через рамку металлоискателя еще раз» – “Please, step through the metal detector again”;

«Раскройте зонт» – “Open the umbrella, please”.

II. При использовании ручного металлоискателя:

«Поднимите руки в стороны» – “Spread your arms out, please”;

«Покажите ладони» – “Show me your palms, please”;

«Опустите руки» – “Arms down, please”;

«Повернитесь ко мне спиной» – “Turn around, please”;

«Поднимите руки в стороны» – “Spread your arms out, please”;

«Что у вас находится здесь (указывается место)» – “What do you have here?”.

III. При проведении контактного осмотра:

Контактный наружный досмотр производится с соблюдением мер личной безопасности. Наиболее правильно будет проводить его в тот момент, когда осматриваемое лицо развернуто к нам спиной. Ноги осматриваются только когда осматриваемый стоит к сотруднику полиции спиной. Используется часть команд из предыдущего блока. Добавляются следующие команды:

«Снимите головной убор» – “Take off your hat, please”;

«Покажите его» – “Show it to me, please”;

«Снимите перчатки» – “Take off the gloves, please”;

«Поверните голову вправо/влево» - “Turn your head to the right/to the left, please”;

«Поставьте ноги шире» – “Spread your legs wider, please”;

«Снимите правый/левый ботинок» – “Take off your right/left shoe, please”;

«Откройте карман, оттяните его в сторону» – “Open the pocket and pull the edges out, please”.

IV. При обнаружении предметов, веществ, механизмов, запрещенных к ношению и хранению административным или уголовным законодательством:

«Этот предмет/вещество запрещены» – “This item is prohibited”;

«Вы задержаны» – “You are detained”.

V. При обнаружении предметов, веществ, механизмов, запрещенных к проносу на мероприятие:

«Этот предмет/вещество запрещены к проносу» – “You are not allowed to bring this in”;

«Мы не можем пустить Вас с этим на мероприятие» – For safety reasons, this item is not permitted inside the venue.

VI. В случае, если у гражданина не обнаружено запрещенных к проносу вещей:

«Заберите свои вещи с досмотрового столика» – “Don’t forget your belongings”;

«Не стойте около сотрудника полиции» – “Do not stand near the police officer, please”;

«Не стойте за спиной у сотрудника полиции» – “Please, do not stand directly behind the police officer”;

«Пройдите за линию оцепления» – “Please, proceed beyond the cordon”;

«Отойдите в направлении на … метров» (указывается количество метров) – “Please, move about ... meters”;

«Отойдите в направлении» (указывается направление (ориентир) – “Please, move in that direction”.

Таким образом, владение базовым набором команд на английском языке является неотъемлемым элементом профессиональной подготовки сотрудников полиции, привлекаемых к обеспечению охраны общественного порядка во время проведения массовых мероприятий. Это способствует не только преодолению коммуникативных барьеров и повышению оперативности выполнения служебных задач, но и является значимым фактором обеспечения личной безопасности сотрудника. Четкое и уверенное общение позволяет минимизировать недопонимание, снизить уровень напряженности и предотвратить потенциальные конфликтные ситуации.

В данном контексте формируется профессиональная иноязычная коммуникативная компетентность – интегративная способность будущего специалиста осуществлять речевую деятельность на иностранном языке в рамках конкретной профессиональной сферы. Главным условием успешности такой деятельности выступает высокий уровень владения иностранным языком и готовность к межкультурному профессиональному взаимодействию. Способность к межкультурной (иноязычной профессионально ориентированной) коммуникации становится важной частью профессиональной компетенции современных сотрудников полиции [5, с. 277].

Следовательно, внедрение предложенного стандартизированного лексического минимума в практическую деятельность и учебные программы ведомственных вузов будет способствовать системному

развитию этой компетенции и повышению общего уровня профессиональной подготовки кадров органов внутренних дел.

Библиографический список

1. Официальный сайт Администрации Санкт-Петербурга. URL: https://www.gov.spb.ru/press/governor/275820/ (дата обращения: 20.01.2026).

2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : И; М. : Издательский центр «Академия», 2000 176 с.

3. Лыскова М. И. Специфика профессиональной межкультурной коммуникации сотрудников органов внутренних дел российской Федерации // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2017. № 3 (41). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-professionalnoy-mezhkulturnoy-kommunikatsii-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del-rossiyskoy-federatsii (дата обращения: 20.01.2026).

4. Парнюк Н. В. Английский язык : учебник в 2-х частях / Н. В. Парнюк, А. И. Баркова, В. В. Шарая. СПб. : Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2024. 328 с.

5. Кравчук Л. С., Навроцкая И. Н., Земляков В. Д. О роли иностранного языка в формировании профессиональной компетенции сотрудников полиции // ИСОМ. 2015. № 6-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-roli-inostrannogo-yazyka-v-formirovanii-professionalnoy-kompetentsii-sotrudnikov-politsii (дата обращения: 20.01.2026).

© Парнюк Н. В., 2026
© Виноградов И. Д., 2026

УДК 378016: 811.111.1'24

Е. А. ПЕТРОВА, *заведующий кафедрой иностранных и русского языков, Уфимского юридического института МВД России, доктор филологических наук, доцент*

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В ОБЩЕЙ СИСТЕМЕ ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты интерпретации языка специальных целей, в частности, иностранного языка специальных целей. Отмечается, что обучение языку специальных целей на занятиях по

иностранному языку нацелено на формирование у обучающихся лингвистической и инструментальной компетенций и способности к межкультурному общению в рамках профессиональной коммуникации. Делается вывод о том, что язык специальных целей юриспруденции не отличается глобально от других языков специальных целей и играет ключевую роль в профессиональной коммуникации.

Ключевые слова: дискурс, язык специальности, лингвистическая компетенция, инструментальная компетенция, профессионально-ориентированный, межкультурная коммуникация, типология

В современном поликультурном мире изучение и преподавание иностранных языков является актуальным. Концепция овладения языком специальности во многом соответствует специфике получаемого образования, поэтому особый интерес представляет иностранный язык для специальных целей (FLSP), т. е. профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, направленное на развитие языковых и речевых навыков, необходимых в конкретной профессиональной сфере. Нас, в частности, интересуют аспекты изучения иностранного языка юриспруденции. Отметим, что обучение иностранному языку для специальных целей сотрудников полиции нацелен на формирование, развитие и совершенствование у них лингвистической и инструментальной компетенций, последняя из которых способствует овладению профессиональными навыками и умениями вести диалог с иностранными гражданами. Следовательно, иностранный язык для специальных целей направлен на адаптирование, преподавания языка к конкретным лингвистическим и коммуникативным потребностям обучающихся. При этом уделяется внимания профессиональному контексту. Итак, под языком специальности мы понимаем «реализованный язык в конкретной профессиональной сфере в письменной и (или) устной формах [5, с. 170].

В Уфимском ЮИ МВД России, так называемый FLSP, изучается в двух основных направлениях – иностранный язык для академических целей, который формирует у курсантов навыки языковой компетенции (дисциплина «Иностранный язык») и иностранный язык для профессиональных целей, который готовит их для межкультурной коммуникации в рамках реализации своих профессиональных компетенций (факультатив «Профессиональная коммуникация на иностранном языке»).

Иностранный язык для специальных целей целесообразно рассматривать с точки зрения типологии, т. е. в плане обобщенного изучения языковых явлений и особенностей дискурса, а также в плане их сопоставления в конкретном дискурсе. Так, исследования жанровых характеристик интеллективного функционального стиля, несмотря на разнообразие, объединяются своей сходной направленностью – они имеют

в виду сопоставление текстов в целом. Если же подобные исследования довести до их логического завершения, то естественным будет учесть все языковые признаки, все языковые характеристики, обнаруживаемые в этих текстах, выявить черты сходства и различия. Такие исследования могут оказаться весьма продуктивными, и конечным результатом их может быть воссоздание картины функционирования языковых единиц в данных дискурсах.

Первая из указанных разновидностей исследований имеет иную по сравнению с жанровыми классификациями направленность, в них отмечается противопоставленность друг другу «языков для специальных целей разных наук» [1, с. 65]. Так, например, С. Г. Тер-Минасова при типологизации научно-технической и научно-теоретической литературы акцентирует внимание «на функционирование атрибутивных словосочетаний и нестойких сложных слов в упомянутых разновидностях научных текстов» [4, с. 80]. Сама возможность говорить о разделении текстов на научно-теоретические и научно-технические, безусловно, связана с попыткой категориально осмыслить природу изучаемых явлений. Понятно, что деление текстов на научно-теоретические и научно-технические не могло иметь чисто понятийную основу и проводилось исследователем на основе обнаружения вариативных языковых характеристик. Эта мысль подтверждается следующей цитатой: «собственно теоретический текст обнаруживает предпочтение к синтаксическому способу выражения атрибутивного отношения, тогда как технический текст изобилует лексическими образованиями» [4, с. 78–80].

В основе вышеуказанного деления заложена интерпретация неоднородности научного регистра как в понятийном, так и в языковом плане, благодаря чему противопоставление лексических и синтаксических образований перестает быть чисто статистически устанавливаемым фактом и приобретает значение на категориальном уровне. Именно такого рода исследования должны проводиться применительно к регистру научной речи в целом, а не только к отдельным сторонам его языковой организации.

Второй момент, который следует отметить в связи с указанными исследованиями языковой стороны, связан с необходимостью более четко разграничивать отдельные виды внутри функционального стиля. Приводимый С. Г. Тер-Минасовой материал принадлежит к образцам химического и физического *языка для специальных целей*, с одной стороны, и лингвистического и юридического, с другой. Отмеченное деление наводит на мысль о том, лингвистические и юридические тексты являются примерами научно-теоретического изложения. В рамках предлагаемого подхода язык специальных целей связывают с определенным типом изложения, и они «противопоставляются друг другу

как разновидности функционального стиля, дополняющие, а не перекрывающие друг друга» [1, с. 182].

По нашему мнению, здесь скорее был бы уместен тезис о преобладании в пределах той или иной понятийной области того или иного типа дискурсов, где можно наблюдать весь спектр разновидностей *языка для специальных целей*. Безусловно, большинство статей по юриспруденции (в силу их понятийной специфики) имеют более правовой характер, что не может не отражаться на их языковой организации. Из-за этого, к примеру, количество нестойких сложных слов в данной разновидности интеллективного функционального стиля будет больше, чем в текстах филологических и научно-теоретических [3, с. 35]. Однако неправомерно было бы делать вывод о том, что филологический язык для специальных целей противопоставляется юридическому язык для специальных целей.

Из-за отсутствия надежных статистических исследований в данной области мы не можем сделать каких-то исчерпывающих выводов, однако в предварительном плане нам бы хотелось высказать мысль не о противопоставленности упомянутых *языков для специальных целей*, а об их принципиальном подобии. Как филологический, так и юридический подрегистры распадаются на разные с языковой и с понятийной точки зрения разновидности. Они представлены дискурсами разных уровней языковой сложности в зависимости от их функциональной и понятийной ориентации. Юристы, как и другие специалисты, располагают терминологическими словарями, языковые характеристики которых, несмотря на несомненные конкретные терминологические различия, в целом представляются сходными. То же самое можно наблюдать и с дискурсами различных произведений речи, в которые могут содержать минимум специальных терминов и в этом плане схожи с немаркированной в понятийном плане литературной речи.

Кроме того, создаются произведения речи, которые, помимо явной конкретной понятийной информации, «содержат также понятно нерелевантные орнаментальные элементы, которые будут привлекать внимание читателя к излагаемому и несколько оживлять текст, т. е. соотноситься с функцией воздействия. Вполне понятно, что в литературоведении, которое связано с оценкой художественных достоинств и недостатков произведения и предполагает особую позицию ученого, таких текстов будет неизмеримо больше, чем в юриспруденции и медицине» [2, с. 75]. Вместе с тем принципиальная возможность существования таких текстов в других науках и в рамках упомянутых языков специальных целей вполне реальна и естественна.

Таким образом, исключительно противопоставление различных подрегистров научной речи до некоторой степени искажает природу исследуемого явления, т.к. для сравнения выбираются заведомо несходные

по своим функционально-стилистическим характеристикам дискурсы, сравнение которых приводит к выводу о принципиальном несходстве этих подрегистров интеллективного функционального стиля. Юристы располагают большим корпусом дискурсов, где функция сообщения реализуется более последовательно, чем это имеет место в филологии, однако, обусловленное этим наличие количественных различий, не позволяет делать вывод о качественном различии языков гуманитарных наук и языков естественных и гуманитарных наук. В произведениях речи, принадлежащих к этим разновидностям интеллективного функционального стиля, могут реализовываться разные языковые характеристики, и мы не исключаем потенциальной возможности наличия в каждом языке специальных целей всего спектра разновидностей дискурсов, являющихся результатом сочетания и реализации основных функций языка.

Итак, непродуктивно противопоставлять такие подрегистры, как юридический или филологический, целесообразно сопоставить их и найти параллели. Результатом этого соположения, как показывает настоящее исследование, является вывод о том, что суть FLSP качественно не отличается от других языков для специальных целей. И, наконец, язык специальности, как функциональная система, играет важную роль в профессиональной коммуникации.

Библиографический список

1. Басс Э. М. Языковое выражение причинно-следственных отношений (на материале английской научной прозы) // Язык научной литературы. М., 1975. С. 180–186.

2. Богатырева С. Т. Роль сложных эквивалентов слова в построении научной речи // Язык для специальных целей как объект функциональной стилистики. Сыктывкар. 1984. С. 87–95. URL:https://web.archive.org/web/20231129100852/https://istina.msu.ru/collections/530794/ (дата обращения: 18.12.2025).

3. Добросклонская Т. Г. Характер словосочетания как признак функционального стиля : дис. … канд. филол. наук. М., 1981. 141 с. URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01008918539/ (дата обращения: 18.12.2025).

4. Тер-Минасова С. Г. Синтагматика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков. М., 1986. 150 с. URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01001300108 (дата обращения: 10.12.2025).

5. Петрова Е. А. Системное описание языка специальности // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 1 (99). С. 169–176.

© Петрова Е. А., 2026

УДК 372.881.1

Н. Н. ПОДДУБНАЯ, *доцент кафедры иностранных языков Барнаульского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД

Аннотация. В статье рассматривается внеаудиторная работа как неотъемлемый компонент образовательного процесса. Представлены и описаны основные направления внеаудиторной работы курсантов при обучении иностранному языку в образовательных организациях системы МВД. Статья содержит описание некоторых видов внеаудиторной работы, оценку их эффективности и практические рекомендации по интеграции в учебный процесс.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, самостоятельная работа, иностранный язык, курсанты

Подготовка сотрудников органов внутренних дел в современных условиях является непростой задачей, поскольку обусловлена возрастающими требованиями, предъявляемыми к личности сотрудника. Необходимым условием эффективной организации образовательного процесса, нацеленного на профессиональное обучение сотрудников органов внутренних дел, является всестороннее изучение вопроса формирования профессиональных и общеобразовательных компетенций обучающихся [1, с. 720]. В рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» в образовательных организациях системы МВД основной целью является формирование у обучающихся умений и навыков иноязычной коммуникативной компетентности.

В образовательных организациях системы МВД на изучение иностранного языка выделяется небольшое количество часов, поскольку приоритетными являются правовые дисциплины, что является логически обоснованным. В сложившихся условиях достижение целей обучения иностранному языку в полном объеме возможно только при комбинировании аудиторной и внеаудиторной работы. Таким образом, внеаудиторная работа является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Внеаудиторная работа представляет собой деятельность курсантов вне расписания учебных занятий, которая включает в себя участие в работе научных кружков, научно-практических конференций, подготовку эссе и

научно-исследовательских работ, участие в олимпиадах, языковых конкурсах, викторинах.

Основным отличием внеаудиторной работы от аудиторной является свобода выбора форм организации работы обучающихся, отсутствие жестких рамок в выборе продолжительности и режима работы в зависимости от возможностей, желаний и способностей обучающихся.

Понятие «внеаудиторная работа» часто отождествляется с «самостоятельной работой» студентов. Несмотря на то, что эти понятия тесно связаны, нам представляется необходимым дифференцировать данные термины. Под самостоятельной работой обучающихся принято понимать запланированную учебную деятельность, осуществляемую по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [2, с. 50]. Данный вид работы носит в большей степени обязательный и регламентированный характер. К самостоятельной работе относятся чтение текстов, подготовка к тестам, написание рефератов, подготовка проектов, работа с мультимедийными ресурсами.

Внеаудиторная работа представляет собой более широкое понятие. Помимо регламентированной самостоятельной работы оно включает в себя различные виды деятельности, инициируемые образовательной организацией (научные кружки, олимпиады), а также самими студентами (участие в конференциях, конкурсах).

Особенностью внеаудиторной работы является её направленность на перенос знаний и умений в практическую деятельность. Кроме того, внеаудиторная работа нацелена на развитие у обучающихся навыков самообразования, самоорганизации, самостоятельной познавательной деятельности, которые заключаются в способности студента самостоятельно ставить учебные цели, выбирать стратегии и ресурсы для их достижения и оценивать результаты.

Формы организации внеаудиторной работы обучающихся разнообразны. В качестве основных направлений внеаудиторной работы курсантов по иностранному языку в образовательных организациях системы МВД рассмотрим следующие:

– использование электронно-образовательных ресурсов;

– участие курсантов в викторинах, конкурсах, олимпиадах;

– участие курсантов в работе научно-практических конференций, научных кружков.

Незаменимым инструментом для развития навыков самостоятельной работы курсантов является использование информационных технологий. В образовательных организациях системы МВД активно применяется электронно-образовательная среда Moodle. К преимуществам данного образовательного ресурса можно отнести широкий спектр функциональных возможностей, поддержку различных форматов контента, доступность и простоту освоения. Курсанты имеют возможность

выполнять задания, размещенные на платформе Moodle, как в онлайн-режиме, так и в любой удобной программе (Word, PDF). Кроме того, электронно-образовательный ресурс Moodle предоставляет ряд инструментов, таких как форумы, чаты, с помощью которых можно организовать коллективное обсуждение.

Перспективным направлением в организации самостоятельной работы обучающихся является проведение на базе образовательной организации различного рода конкурсов, викторин. Кафедрой иностранных языков Барнаульского юридического института МВД России ежегодно проводится Всероссийский конкурс знатоков иностранного языка в рамках Дней молодежной науки, Всероссийский конкурс наглядных материалов, олимпиада по иностранному языку, конкурс комиксов и другие мероприятия, способствующие развитию инициативности и творческой активности обучающихся.

Одной из эффективных форм внеаудиторной работы является также участие курсантов в работе научно-практических конференций. Цель данного вида работы заключается в вовлечении курсантов в научно-исследовательскую деятельность, активизации творческой и познавательной инициативы обучающихся, развитии навыков работы с иноязычными источниками, совершенствовании навыков сбора и переработки информации [3, с. 638]. Кроме того, принимая участие в научных конференциях, курсанты приобретают опыт публичных выступлений, развивают навыки оформления собранного и проанализированного материала в виде тезисов и статей.

Таким образом, достижение целей обучения иностранному языку возможно только при рациональном использовании аудиторного и внеаудиторного времени. Четко спланированная и организованная внеаудиторная работа курсантов способствует не только совершенствованию коммуникативных навыков и умений, но и повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.

Библиографический список

1. Алеевская А. О. Психолого-педагогическая программа формирования культурных и нравственных ценностей сотрудника УИС в процессе обучения иностранному языку // Психология XXI века : вызовы, поиски, векторы развития : сб. материалов Всерос. симпозиума психологов ; под ред. Д. В. Сочивко. Рязань : Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2019. С. 720–729.

2. Павлова И. В., Белова Т. Ю. Самостоятельная работа студента по дисциплине «Физическая культура и спорт» : состояние, проблемы и подходы к решению // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях : материалы III

Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары : Чувашская государственная сельскохозяйственная академия, 2018. С. 48–53.

3. Иванова О. Ю. Особенности организации самостоятельной внеаудиторной работы бакалавров при обучении иностранному языку // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам : актуальные проблемы и перспективы : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. ; под ред. О. Ю. Ивановой. 2020. С. 635–639.

© Поддубная Н. Н., 2026

УДК 81'243

А. А. ПОНАЧЕВНАЯ, *преподаватель кафедры русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

РАЗГОВОРНЫЙ КЛУБ ЭЛЕМЕНТАРНОГО УРОВНЯ: СИТУАЦИИ И ТЕМЫ ДЛЯ ОБЩЕНИЯ В НАЧАЛЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. Статья посвящена организации разговорного клуба для учащихся начального уровня (А1-А2) в рамках курса по русскому языку как иностранному. В ней рассматриваются принципы построения занятий: вовлечения всех участников клуба за счет использования разнообразных методов, коммуникативной направленности обучения и тематической организации материала. Особое внимание уделяется лексике как необходимой базе для развития коммуникативных навыков. Подчёркивается важность постепенного усложнения материала и интеграции грамматики в неявной форме. Разговорный клуб представлен как эффективный инструмент для преодоления языкового барьера, повышения мотивации и уверенности учащихся в использовании языка.

Ключевые слова: разговорный клуб; коммуникативные навыки; начальный уровень (А1-А2); лексический запас; тематический принцип; профессионально-коммуникативная компетенция; русский язык как иностранный

Современные подходы к преподаванию русского языка как иностранного (РКИ) уделяют всё больше внимания развитию коммуникативных навыков, в том числе на начальном этапе. Разговорный клуб – один из эффективных инструментов для решения данной задачи: он позволяют студентам погрузиться в языковую среду и преодолеть страх общения. Вместе с тем необходимо отметить, что на элементарном уровне

(A1-A2) подобная форма работы сопряжена с рядом трудностей, связанных с ограниченным словарным запасом, с недостаточным владением грамматическими структурами и с отсутствием у учащихся уверенности в использовании языка. В этой связи возникает необходимость тщательного отбора ситуаций и тем, которые позволили бы организовать общение участников клуба даже на ограниченном материале. В данной статье рассматриваются принципы организации разговорного клуба для начинающих, предлагаются критерии выбора тем и ситуаций, а также анализируется их роль в формировании профессионально-коммуникативной компетенции.

Для обеспечения развития у учащихся коммуникативных навыков работу разговорного клуба необходимо организовать по чёткому плану и с соблюдением определённых принципов. К ним относится коммуникативная направленность (с ориентацией на ситуации, максимально приближенные к реальным), активное участие всех учащихся, поддержание интереса, которое в частности достигается за счет использования разнообразных методов и форм работы, обратная связь и исправление ошибок, гибкость и адаптивность, учет культурной составляющей, тематическая организация материала с его постепенным усложнением, а также обязательное предъявление лексики и грамматики в контексте.

В этой связи необходимо отметить, что фундаментальная основа каждого языка – это слово. Слова необходимы для общения, передачи мыслей, без них невозможна грамматическая форма. Лексические единицы – это те необходимые «кирпичики», из которых строится «здание» высказывания. Если мы знаем слова того или иного языка, мы можем выразить свою мысль и понять собеседника.

Отечественный методист, специалист в области психологии обучения иностранным языкам Б. В. Беляев утверждал, что лексика является ключевым элементом для развития всех видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма. «Из всех основных аспектов иностранного языка, которые должны практически усваиваться учащимися в процессе обучения, наиболее важным и существенным с психологической точки зрения следует считать лексику, потому что без запаса слов, хотя бы и незначительного, владеть языком невозможно» [1, с. 118]. Те же утверждения мы можем обнаружить во всех исследованиях, посвященных данному вопросу. Так, известный британский лингвист и методист Вивиан Кук в своей работе Second Language Learning and Language Teaching говорит следующее: «Лексика — это основа изучения языка. Без слов грамматика бессмысленна, а общение невозможно» [2, с. 97].

Действительно, знание грамматики без лексики не обеспечит владения языком, что подтверждается практикой преподавания мёртвых

языков, таких как латынь. Студенты-филологи, изучая склонения латинских существительных, не могут заговорить на латыни, в том случае и если они не знают достаточного количества слов. Таким образом, одна из главных задач преподавателя разговорного клуба – расширение словарного запаса учащихся. Этого можно достичь, включив в каждый урок работу со словом, чтобы учащиеся могли постоянно пополнять свой лексический запас.

Слова легче запоминаются, если они объединены в группы по какому-либо признаку. Это может быть принадлежность к определенной части речи (например, прилагательные или наречия), к одной категории (правонарушения, средства связи), фонетическое или смысловое сходство (синонимы, антонимы), а также тематический принцип. Например, тема «Профессии» может включать слова: врач, тренер, полицейский, криминалист; работать; профессиональный и т. д.

Тематический принцип особенно удобен для разговорного клуба, так как позволяет разнообразить уроки и использовать различные методы обучения. В рамках одной темы учащиеся могут читать тексты, составлять собственные высказывания и изучать грамматику, необходимую для общения.

Примеры тем для разговорного клуба элементарного уровня (A1-A2).

1. «Знакомство»:

– Лексика: приветствия; личные местоимения, ряд глаголов.

– Грамматика: род существительных, винительный падеж.

– Пример: « – Здравствуйте. Я офицер Нгуен. – Меня зовут Антонио Ривера. Я стажёр»

2. «Семья»:

– Лексика: члены семьи, профессии, домашние животные.

– Грамматика: множественное число, притяжательные местоимения.

– Пример: «У меня есть брат. Его зовут Хулан. Он тоже полицейский.»

3. «Время. Природа»:

– Лексика: времена года, месяцы, погода.

– Грамматика: предложный падеж, наречия.

– Пример: «Летом тепло. У нас летняя форма. Зимой холодно. У нас зимняя форма».

4. «Распорядок дня»:

– Лексика: части суток, глаголы действия.

– Грамматика: спряжение глаголов, прошедшее время.

– Пример: «Утром я завтракаю. В 8:30 я уже на построении. Обычно вечером я отдыхаю. Вчера вечером я тоже отдыхал».

5. «Одежда»:

– Лексика: названия одежды, цвета.

– Грамматика: прилагательные, предложный падеж.

– Пример: «Сегодня на нас парадная форма: белая рубашка, тёмно-синий китель и брюки, чёрные ботинки».

Принципы организации занятий могут быть следующими. Темы и ситуации общения, вокруг которых строится урок, выстраиваются в логической последовательности, начиная с простых («Знакомство») с последующим переходом к более сложным («Внешность», «Город»). Каждая тема или ситуация включает изучение лексико-грамматического материала и практику общения. Занятия разговорного клуба могут быть организованы циклами, где на каждой встрече изучается несколько тем. Например, за 24 урока можно пройти 24 темы, разбив их на 6 циклов по 4 темы в каждом.

Использование тематического и ситуативного принципа в разговорном клубе позволяет учащимся быстрее запоминать слова, развивать разговорные навыки и осваивать грамматику в контексте. Учащиеся начинают говорить на русском языке уже с первых занятий, что повышает их мотивацию и уверенность в своих силах.

Библиографический список

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е изд. М., 1965. 227 с.

2. Cook V. Second Language Learning and Language Teaching. 5th ed. London : Routledge, 2016 448 c.

© Поначевная А. А., 2026

УДК 378

О. В. ПРИХОДЬКО, *доцент кафедры иностранных и русского языков Сибирского юридического института МВД России, кандидат педагогических наук*

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ЮРИСТА: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессиональной речевой культуры будущего юриста в юридическом вузе. На основе научных работ и педагогических наблюдений раскрываются ключевые компоненты этого понятия: владение литературной нормой, юридическая терминология, логичность высказываний и учёт статусно-ролевых особенностей общения. Выявлены

типичные трудности обучающихся – от построения связного высказывания до применения языковых норм в профессиональных ситуациях. Особое внимание уделено влиянию цифровизации. Предложены практические направления совершенствования языковой подготовки: интеграция с профессиональными дисциплинами, коммуникативная направленность обучения и развитие речевой рефлексии.

Ключевые слова: профессиональная речевая культура, юридическое образование, языковая подготовка, профессиональная коммуникация, юридический дискурс, речевая рефлексия

В современной юридической практике профессиональная успешность специалиста все в большей степени определяется уровнем его речевой культуры. Юрист ежедневно работает со словом – устным и письменным, официальным и межличностным. От точности формулировок, логики высказывания, способности аргументировать и адаптировать речь к конкретной коммуникативной ситуации зависит не только качество профессионального взаимодействия, но и правовые последствия принимаемых решений.

В системе высшего юридического образования, особенно в ведомственных вузах МВД России, проблема формирования профессиональной речевой культуры приобретает особую значимость. Будущий юрист должен быть подготовлен к функционированию в условиях повышенной коммуникативной ответственности, жесткой регламентации речи и необходимости соблюдения норм профессионального общения.

Как показывает практика преподавания и результаты исследований С. Н. Буркала, Е. С. Дрягилевой [2], Г. В. Камшайкиной [4], О. З. Кузьмичевой [5] и др., даже при наличии теоретических знаний обучающиеся нередко испытывают затруднения при построении связного высказывания, формулировании правовой мысли, выборе адекватных языковых средств.

Таким образом, проблема формирования профессиональной речевой культуры будущего юриста сохраняет актуальность и требует системного педагогического решения.

В российской научной традиции вопросы речевой культуры, профессиональной коммуникации и языковой подготовки специалистов рассматриваются достаточно активно, однако преимущественно в рамках лингвистики, культуры речи и общей педагогики.

Согласно общепринятому пониманию лингвистов, речевая культура представляет собой совокупность нормативных, коммуникативных и этических характеристик речи. Культура речи является социально и профессионально обусловленным явлением, требующим осознанного применения языковых норм.

В работах, посвященных профессиональной коммуникации, особое внимание уделяется дискурсивной специфике профессиональных сфер. И. В. Палашевская [7] рассматривает юридический дискурс как систему коммуникативных практик, подчиненных строгим нормам. А. И. Ильин отмечает, что юридическая речь характеризуется точностью формулировок, терминологической строгостью, логической завершенностью, нормативной обусловленностью [3] .

Вместе с тем, как указывает Воронина А. А. [1], большинство исследований концентрируются на анализе текстов и дискурсивных моделей, оставляя на периферии вопросы педагогического сопровождения формирования речевых умений.

Современные исследования (И. В. Лебедев [6], Л. Д. Пономарева и др. [8]) также фиксируют негативное влияние цифровизации и распространения клипового мышления на навыки построения развернутых, логически организованных высказываний у обучающихся. Это непосредственно сказывается на уровне их профессиональной речи.

В педагогическом аспекте профессиональная речевая культура рассматривается как целостное образование, включающее взаимосвязанные языковые, коммуникативные и социально-ролевые компоненты.

Профессиональная речевая культура будущего юриста представляет собой интегративное образование, включающее:

– владение нормами современного русского литературного языка;

– знание и корректное использование юридической терминологии;

– умение строить логически выверенные устные и письменные высказывания;

– способность учитывать статусно-ролевые и ситуативные характеристики общения.

В процессе преподавания дисциплин языкового цикла в СибЮИ МВД России становится очевидно, что значительная часть обучающихся испытывает затруднения не столько на уровне знания языковых норм, сколько на уровне осмысленного использования речи в профессиональном контексте. Обучающиеся затрудняются формулировать правовую позицию, аргументировать ее, адекватно выбирать речевые средства в зависимости от коммуникативной ситуации.

Одной из причин является сохраняющийся разрыв между языковой и профессиональной подготовкой. Речевая культура нередко воспринимается обучающимися как вспомогательная, второстепенная область, не связанная напрямую с будущей практической деятельностью.

Анализ учебного процесса позволяет выделить несколько устойчивых проблем.

Во-первых, у части обучающихся отсутствует осознание практической ценности речевой подготовки. Речь воспринимается как

второстепенный компонент по отношению к «профильным» юридическим дисциплинам.

Во-вторых, наблюдается разрыв между изучением языковых норм и их использованием в профессиональных ситуациях. Обучающиеся знают требования к культуре речи, но затрудняются применять их при составлении документов, устных выступлениях, аргументированных ответах.

В-третьих, недостаточно сформированы навыки самоконтроля и речевой ответственности. Ошибки часто не осознаются как профессионально значимые, что препятствует развитию речевой рефлексии.

Особо следует отметить, что в условиях цифровизации образовательной среды и распространения клипового мышления у обучающихся ослабевает навык построения развернутого, логически организованного высказывания, что непосредственно сказывается на уровне их профессиональной речи.

На основе анализа учебного процесса и научных исследований можно предложить несколько направлений работы.

Прежде всего, необходима интеграция языковой подготовки с профессиональными дисциплинами. Речь должна рассматриваться как средство профессиональной деятельности, а не как абстрактный объект изучения. Анализ юридических текстов, работа с процессуальными документами, моделирование профессиональных ситуаций позволяют формировать у обучающихся осознанное отношение к слову.

Вторым важным направлением является коммуникативная направленность обучения. Дискуссии, деловые игры, разбор речевых ошибок, коллективное обсуждение вариантов формулировок способствуют развитию речевой гибкости и ответственности за собственное высказывание.

Не менее значимо формирование рефлексивной позиции обучающихся. Умение анализировать свою речь, видеть ее сильные и слабые стороны, соотносить речевое поведение с профессиональными требованиями – необходимое условие становления речевой культуры будущего юриста.

Таким образом, профессиональная речевая культура будущего юриста формируется в процессе целенаправленной педагогической работы, основанной на понимании языка как средства профессиональной деятельности. Усиление практической направленности языковой подготовки, ее интеграция с юридическими дисциплинами и системное развитие речевой рефлексии, а также учет влияния цифровой среды на речевые практики обучающихся выступают ключевыми условиями эффективности развития профессиональной речевой культуры будущего юриста. Реализация предложенных направлений позволит преодолеть

формальный подход к культуре речи и повысить качество подготовки будущих юристов, обеспечивая их готовность к эффективной профессиональной коммуникации.

Библиографический список

1. Воронина А. А. Методические основы преподавания правовых дисциплин // Совершенствование гуманитарных технологий в образовательном пространстве вуза : факторы, проблемы, перспективы : материалы Международного научно-методического семинара. Екатеринбург : УрФУ, 2015. С. 29–34.

2. Дрягилева Е. С., Бурлака С. Н. Актуальные проблемы преподавания права в школе // Научный аспект. 2017. № 1/2. С. 134–138.

3. Ильин А. И. Современные тенденции и актуальные проблемы преподавания права в общем и профессиональном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. Т. 15, № 1. С. 37–43.

4. Камшайкина Г. В. Проблемы и перспективы преподавания правовых дисциплин в России. // Проблемы правового образования. 2022. № 4. С. 27–30.

5. Кузьмичева О. З. Анализ актуальных проблем преподавания права в системе общего и профессионального образования // Вестник науки. 2023. № 12 (69). С. 724–734.

6. Лебедев И. В. Анализ проблемы преподавания права в контексте современных требований образования // Известия вузов. Правоведение. 2016. Т. 3. С. 33–39.

7. Палашевская И. В. Аксиологические основания юридического дискурса : аксиомы права // Научный диалог. 2017. № 11. С. 144–156.

8. Пономарева Л. Д. Проблема чтения и понимания текста в условиях клипового мышления обучающихся : речетворческий аспект / Л. Д. Пономарева, Е. Н. Деревскова, О. В. Дорфман, Е. А. Губчевская // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 1.

© Приходько О. В., 2026

УДК 37.013

А. В. ПРОКОПЕНКОВА, *старший преподаватель кафедры русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

РОЛЬ ЭМПАТИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СОТРУДНИКА ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. В статье рассматривается вопросы, связанные с умениями применять в своих действиях эмпатию сотрудниками органов внутренних дел для того, чтобы обеспечить эффективность правоохранительной деятельности, так как профессия имеет специфические особенности. Делаются выводы, что эмпатия есть неотъемлемое качество современного сотрудника органов внутренних дел, необходимое для эффективной коммуникации, установления доверия и достижения целей службы.

Ключевые слова: эмпатия, профессиональная коммуникация, эффективное взаимодействие, культурная компетентность, конструктивные пути решения

Профессиональная деятельность занимает важное место в жизни каждого человека. Работа сотрудников органов внутренних дел (далее – ОВД), в первую очередь – это работа с людьми, это общение. Общение играет важную роль в регулировании отношений между сотрудниками полиции и гражданами. И очень важно, чтобы общество доверяло полиции, верило ей. Законе о полиции гласит, что «полиция при осуществлении своей деятельности стремится обеспечивать общественное доверие к себе и поддержку граждан». Поэтому общение – одно из самых важных условий выполнения сотрудниками полиции своих функций в обществе.

Так как сотрудники правоохранительных органов ежедневно общаются с гражданами, то деятельность сотрудников полиции относят к области повышенной речевой ответственности. Как правило, люди обращаются к сотрудникам правоохранительных органов, когда в жизни людей случается что-то очень страшное, нехорошее, когда нужна не только юридическая помощь, но, в первую очередь, поддержка моральная. И тут на помощь приходят люди в погонах. Именно в такую минуту появляются сотрудники полиции, готовые уделять внимание тем, кто нуждается в помощи, кого необходимо поддержать в трудную минуту: внимательно выслушать, помочь разобраться в трудной ситуации, дать не только нужный совет, но и оказать практическую помощь. И всё это возможно только в процессе общения. Но чтобы получить положительный

результат, сотрудник правоохранительных органов должен быть настоящим человеком, профессионалом своего дела: порядочным, чутким, внимательным, знающим законы и действующим по этим законам. Он должен быть высоконравственным человеком. Как писала Т. П. Гаврилова: «Традиционные проблемы, связанные с понятием эмпатии, были объектом изучения философских дисциплин – этики и этетики.» Поэтому очень важную роль в профессиональной коммуникации сотрудника ОВД с гражданами играет эмпатия.

В 70-х годах XX в. в отечественной психологии появляется ранее никому неизвестный термин «эмпатия». Понятие «эмпатия» психологи описывали как форму особого психического свойства человека, позволяющее эмоционально отзываться на чувства другого человека, который контактирует непосредственно в момент прямого эмоционального общения с другими людьми.

Эмпатия – это главный элемент эффективного взаимодействия сотрудника ОВД с гражданами, с коллегами и даже с теми, кто нарушил закон. Это то, что способно повысить доверие у людей, помочь разрешить конфликты, помочь найти человеку выход из трудной ситуации. Так что же это за волшебное слово «эмпатия»? Под эмпатией подразумевают способность человека понимать и разделять чувства другого человека сопереживать ему, уметь смотреть на мир и на всё происходящее с его точки зрения. Это не просто знание о чувствах другого человека, но и способность уметь эмоционально откликаться на них. Таким образом, эмпатическое общение играет важную роль в жизни общества. Ведь это не только умение внимательно слушать, но это ещё и способность чувствовать, замечать, что стоит за словами собеседника: какие эмоции, мотиваци.

Таким образом эмпатия – это не только очень ценная человеческая черта, но и очень сильный инструмент, который помогает сотрудникам полиции добиться успехов не только в профессиональной сфере, но и повысить удовлетворённость работой, то есть стать счастливее. Сотрудники правоохранительных органов являются отличными коммуникаторами, которые умеют формировать прочные эмоциональные связи с другими.

Сформированность эмоциональных компетенций у сотрудников полиции существенно влияет на повышение уровня доверия общества к деятельности сотрудников ОВД.

Что же входит в понятие эмоциональные связи в профессиональной коммуникации сотрудника ОВД? Это прежде всего установление доверие.

Сотруднику ОВД важно установить более прочный и доверительный контакт с людьми. Когда человек чувствует, что к нему внимательно относятся, что его слушают и принимают с интересом, то тогда собеседник открыт к общению и готов сотрудничать. Например, сотрудник ОВД,

который проявляет понимание к потерпевшему, помогает ему преодолеть чувство недоверия, страха и тревоги, что даёт возможность получить более полные и достоверные показания.

Эмпатия помогает следователю лучше понять мотив поведения допрашиваемого, что позволяет ему задавать более эффективные вопросы и выявлять ложь. Например, следователь, создав атмосферу доверительного отношения и понимания к подозреваемому, проявляющий эмпатию к нему, может задавать такие вопросы, которые могут побудить допрашиваемого к признанию и раскаиванию. Но это вовсе не означает, что эмпатия оправдывает преступления. В этом случае эмпатия помогает понять причины, которые могли привести к таким последствиям.

Эмпатия позволяет сотруднику ОВД правильно оценить то эмоциональное состояние, в котором находятся конфликтующие стороны и найти способы разрешения конфликта. В данной ситуации важно проявление понимания и сочувствия, чтобы помочь снизить уровень агрессивности и предотвратить насилия. Например, чтобы пресечь массовые беспорядки, сотрудник ОВД, должен проявить эмпатию к протестующим, что поможет убедить их разойтись мирно. Надо объяснить им последствия их действий и предложить конструктивные пути решения проблемы.

Коммуникативная культура, эмпатическое поведение помогает сформировать положительный имидж сотрудника ОВД и повысить уровень доверия граждан к правоохранительным органам. Сотрудники ОВД, которые проявляют внимание, понимание и сочувствие к гражданам и всегда готовы прийти к ним на помощь, пользуются большим уважением среди гражданского населения и к ним чаще и охотнее обращаются за помощью. Например, сотрудник ОВД, который вежливо принял гражданина, внимательно выслушал его жалобу, проявил искренний интерес и сочувствие к его проблеме, вызывает больше доверия и уважения, чем тот сотрудник, который относится к своим обязанностям формально.

Эмпатия способствует созданию крепкого, сплочённого, коллектива со здоровым и благоприятным климатом. Сотрудники, умеющие относиться к друг другу с уважением и вниманием, способные выслушать коллегу, поддержать и помочь способствуют улучшению коммуникативной обстановке в коллективе, что укрепляет командный дух и повышает эффективность работы. Например, у сотрудника личные неприятности. Его коллега проявляет к нему эмпатию, поддерживает и помогает, чем может. Такие отношения укрепляют дружеские связи и повышают мотивацию к работе.

Эмпатия помогает позволить сотруднику ОВД учитывать не только формальные аспекты дела, но и эмоциональные факторы, которые способны помочь посмотреть на ситуацию с разных позиций и повлиять на

исход дела. В данном случае эмпатия помогает принимать более взвешенные и справедливые решения. Примером может служить рассмотрение дела о домашнем насилии сотрудник ОВД, проявляющий эмпатию к жертве, может лучше понять ее эмоциональное состояние, её мотивы поведения и принять такое решение, которое будет наиболее справедливо и будет соответствовать ее интересам и потребностям.

Мы рассмотрели вопросы, связанные с умениями применять в своих действиях эмпатию сотрудниками органов внутренних дел, чтобы обеспечить эффективность правоохранительной деятельности, так как эта профессия имеет специфические особенности.

Для улучшения работы с гражданами сотруднику ОВД следует развивать эмпатию. Для этого существует несколько заповедей:

– использовать нерефлексивное и рефлексивное слушание: уметь внимательно слушать собеседника, не перебивая и не осуждая. Вникать в суть разговора, задавать вопросы, уточняя детали сказанного;

– знать и использовать невербальные средства общения (мимику, жесты, позу);

– уметь постановить себя на место другого: представить себя в ситуации этого человека и попытаться понять, что он чувствует и переживает;

– принимать участие в специальных тренингах по развитию эмпатии и коммуникативных навыков;

– регулярно проводить анализ своего поведения в различных ситуациях;

– развивать культурную компетентность, которая включает в себя определенный набор знаний и навыков, которые необходимы для эффективного взаимодействия.

Но необходимо знать, что, используя эмпатию, сотрудник ОВД не должен утратить объективность и профессионализм. Сотрудник ОВД всегда должен сохранять способность к критическому мышлению и руководствоваться законом несмотря ни на что.

Эмпатия есть неотъемлемое качество современного сотрудника ОВД, необходимое для эффективной коммуникации, установления доверия и достижения целей службы. Развитие эмпатии способствует повышению профессионализма, улучшению отношений с гражданами и с коллегами и созданию более безопасного и справедливого общества.

Библиографический список

1. Сергиенко А. С. К вопросу о формировании конфликтной компетентности сотрудников органов внутренних дел: материалы XXIII Международной научно-практической конференции. Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации (Красноярск). 2020. С. 43–46.

2. Танцаров И. В. Эмпатия – как способ профилактики межличностных конфликтов / И. В. Танцаров, Г. И. Железовская // Инновационное профессиональное образование : проблемы, поиски, решения : сборник научных трудов : в 2 частях, Саратов, 13 марта 2019 года. Том ЧАСТЬ 2 (М – Я). Саратов : Саратовская региональная общественная организация «Центр "Просвещение"», 2019. С. 157–161.

3. Щербакова О. В. Формирование профессиональной языковой компетентности у курсантов и слушателей, обучающихся в высших учебных заведениях МВД России / О. В. Щербакова // Формирование профессиональной компетентности сотрудника органов внутренних дел : сборник научных статей профессорско-преподавательского состава кафедры русского языка, слушателей и курсантов Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, Москва, 22 апреля 2025 года. Ярославль : ООО «Канцлер», 2025. С. 80–83.

© Прокопенкова А. В., 2026

УДК 377

Е. А. ПРОЦЕНКО, *доцент кафедры русского и иностранных языков Воронежского института МВД России, кандидат филологических наук, доцент;*
Л. В. СМОЛИНА, *старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков Воронежского института МВД России*

РЕАЛИЗАЦИЯ КЕЙС-МЕТОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В статье рассматривается дидактический потенциал метода ситуационного анализа (кейс-метода) в процессе формирования профессионально-коммуникативной компетенции у курсантов ведомственных вузов МВД России. На основе анализа научной литературы и педагогического опыта раскрываются сущность и преимущества метода, формулируются ключевые требования к разработке и содержанию профессионально-ориентированных кейсов, описываются этапы работы с ними на занятии. В заключении делается вывод о том, что кейс-метод выступает действенным инструментом интеграции лингвистических навыков и профессиональных умений, способствуя развитию критического

мышления, ситуативной готовности и эмоциональной устойчивости сотрудников полиции.

Ключевые слова: кейс-метод, профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, курсанты вузов МВД, профессиональная коммуникативная компетенция, ситуационный анализ

Современные вызовы глобализации и необходимость межнационального взаимодействия предъявляют повышенные требования к профессиональной подготовке сотрудников полиции. Одной из ключевых компетенций становится способность к эффективной коммуникации на иностранном языке в контексте широкого спектра служебных ситуаций – от взаимодействия с иностранными гражданами до работы с международными базами данных. В этой связи перед ведомственными вузами МВД стоит комплексная задача: обеспечить формирование профессионально-ориентированной иноязычной компетенции, которая включала бы не только лингвистические навыки, но и профессиональное мышление, умение анализировать обстановку, принимать решения и действовать в нестандартных, зачастую стрессовых условиях. Отсюда вытекает актуальность исследования, обусловленная возрастающими требованиями к способности будущих сотрудников полиции эффективно взаимодействовать в иноязычной среде в рамках служебных задач.

Традиционные методы преподавания иностранного языка, фокусирующиеся на усвоении грамматических структур и лексики вне конкретного контекста, не в полной мере отвечают этим задачам. Они зачастую ограничены в возможностях моделирования реальных профессиональных сценариев, требующих интеграции знаний, этических принципов и процедурных норм. Выходом из этой ситуации является активное внедрение интерактивных педагогических технологий, среди которых особое место занимает метод анализа конкретных ситуаций, или кейс-метод (case-study).

Целью данной статьи является теоретическое обоснование и разработка практической модели применения кейс-метода в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку курсантов вузов МВД России.

Кейс-метод представляет собой интерактивную технологию обучения, основанную на разборе, анализе и решении реальных или максимально приближенных к реальности ситуаций (case studies). Как отмечается в научной литературе, суть метода заключается в том, что обучающимся предлагается осмыслить и проанализировать сложную практическую проблему, не имеющую однозначного решения [7]. Материалом для анализа выступает кейс – «история из реальной жизни», содержащая описание условий, фактов, противоречий и требующая от

обучающихся коллективного поиска стратегий, выбора и обоснования оптимального решения [2; 3; 4].

В дидактике принято выделять несколько типов кейсов: иллюстративные (демонстрация лучших практик), аналитические (с акцентом на выявлении причинно-следственных связей), проблемные и практические (нацеленные на поиск и принятие конкретного решения) [l; 5]. Для целей профессиональной подготовки сотрудников полиции наиболее релевантными являются проблемные и практические кейсы [6], поскольку именно они позволяют смоделировать ту самую неопределенность и вариативность, с которой сталкиваются полицейские в своей деятельности.

Дидактический потенциал и психолого-педагогические преимущества кейс-метода при подготовке сотрудников правоохранительных органов носят комплексный и многогранный характер. Прежде всего, данный метод коренным образом меняет позицию обучающегося, переводя курсанта из состояния пассивного слушателя в активного субъекта образовательного процесса, который самостоятельно несет ответственность как за анализ ситуации, так и за предлагаемый результат. Самостоятельная работа с кейсом стимулирует развитие критического мышления, аналитических и коммуникативных навыков, поскольку разрешение кейса требует умения отделять ключевые факты от второстепенных, формулировать и проверять гипотезы, а также ясно и аргументированно отстаивать свою позицию в ходе дискуссии на иностранном языке.

Более того, успешное решение профессионально-ориентированного кейса невозможно без интеграции знаний из различных областей: курсанту необходимо мобилизовать не только языковые компетенции, но и знания специальных дисциплин, таких как административное право, криминалистика и профессиональная этика, что в итоге способствует формированию целостной, системной профессиональной картины мира. Наконец, глубокое погружение в смоделированную ситуацию позволяет курсанту эмоционально и интеллектуально «примерить» на себя роль сотрудника органов внутренних дел, что ведет к выработке поведенческих алгоритмов, укреплению профессиональной идентичности и формированию психологической и эмоциональной устойчивости, являющейся залогом готовности к службе в разных условиях.

Таким образом, использование кейс-метода становится методически оправданным и необходимым условием профессиональной подготовки, где иностранный язык трансформируется из учебного предмета в средство формирования профессионально важных качеств специалиста.

Разработка кейса для обучения иностранному языку в контексте правоохранительной деятельности должна базироваться на ряде ключевых принципов:

1) профессиональная аутентичность: ситуация должна отражать типичный служебный сценарий, в котором может быть задействован иностранный язык (например, «Сообщение о правонарушении от иностранного туриста», «Общение с потерпевшим-иностранцем на месте ДТП», «Сотрудничество с иностранным коллегой в рамках совместной рабочей группы» и т. д.);

2) языковая и речевая направленность: кейс должен стимулировать использование профессионально значимой лексики (термины, стандартные речевые формулы) и речевых моделей (запрос информации, разъяснение, инструктаж, уточнение и т. п.);

3) проблемность и вариативность: описание ситуации должно содержать «скрытые» проблемы, противоречивые факты или этические дилеммы, допускающие несколько возможных путей решения, каждый из которых нуждается в лингвистическом и профессиональном обосновании;

4) культурологический компонент: важно включать элементы, требующие учета межкультурных различий в коммуникации (невербальные сигналы, особенности правового сознания, правила вежливости), что формирует социокультурную компетентность.

Структура кейса может включать такие составляющие, как заголовок, введение в ситуацию, описание ключевых персонажей и обстоятельств, основное проблемное задание, пакет вспомогательных материалов (глоссарий, клишированные фразы, образцы документов, фото- или видео материалы).

На основе методических исследований и собственного опыта преподавания иностранного языка, предлагаем организовать работу с кейсом в ходе аудиторных занятий и в процессе самостоятельной подготовки обучающихся в несколько этапов:

1) подготовительный этап (вне аудитории): курсанты получают материалы кейса для самостоятельного изучения, анализа и подготовки предложений. Преподаватель консультирует их по языковым сложностям;

2) этап анализа и обсуждения (в аудитории): формируются малые группы для обсуждения возможных решений. Преподаватель выступает в роли модератора дискуссии, стимулируя речевую активность на иностранном языке;

3) этап презентации и дискуссии: группы представляют свои решения, аргументируют их, вступают в полемику;

4) рефлексивно-оценочный этап: преподаватель подводит итоги, обобщает представленные варианты, дает обратную связь как по содержанию решений, так и по использованию языковых средств.

В качестве практического примера кейса может быть использована тема «Обеспечение безопасности на массовом международном мероприятии».

Ситуация: Во время патрулирования территории крупного международного спортивного форума в городе N к сотруднику полиции (курсанту) обращается взволнованный гражданин Индии. Он сообщает, что несколько минут назад неизвестный человек выхватил у его жены сумку и скрылся в толпе. Пострадавшая сильно напугана, говорит только по-английски. В сумке находились паспорта, деньги и ценности.

Курсантам могут предложены следующие задания (на иностранном языке):

1) составьте алгоритм первоочередных действий в данной ситуации;

2) разработайте и продемонстрируйте диалог с потерпевшими для выяснения ключевых обстоятельств (приметы преступника, подробное описание сумки и ее содержимого);

3) объясните потерпевшим, какие дальнейшие шаги будут предприняты (составление протокола, выдача справки и т. д.);

4) обсудите в группе возможные сложности межкультурного взаимодействия в данной ситуации и предложите способы их преодоления.

Данный кейс позволяет отработать лексику, связанную с описанием внешности преступника, действиями сотрудника в случае правонарушения, составлением документов, а также развивает навыки эмпатического и четкого общения в стрессовой ситуации.

Таким образом, применение кейс-метода в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку курсантов вузов МВД России отвечает стратегическим задачам современного ведомственного образования. Данная технология позволяет преодолеть разрыв между теоретическим знанием иностранного языка и практикой его применения, создавая моделируемую межкультурную среду для отработки сценариев эффективной профессиональной коммуникации. Интегрируя лингвистическую, правовую и этическую составляющие, кейс-метод способствует формированию комплексной профессионально-коммуникативной компетенции, критического мышления и ситуативной готовности, что в конечном итоге повышает качество подготовки сотрудников органов внутренних дел.

Библиографический список

1. Гаджикурбанова Г. М. Анализ подходов к классификации кейсов // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 3 (40). С. 9–12.

2. Гулакова М. В., Харченко Г. И. Кейс-метод как основа практикоориентированного обучения // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 2 (63). С. 143–145.

3. Козлова Н. А., Барнаш А. В., Краснюк Л. В. Основные требования, технологические особенности и условия формирования кейсов // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 1. URL:

https://science-education.ru/ru/article/view?id=29543 (дата обращения: 25.01.2026). DOI: https://doi.org/10.17513/spno.29543.

4. Овчинникова А. А. Метод кейс-стади в сфере профессиональной иноязычной коммуникации // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 3 (23). С. 215–220.

5. Османов М. М. Классификация кейс-методов, используемых в высшем образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70 (4). С. 270–272.

6. Пяткова О. Б. Активизация деятельности слушателей на учебных занятиях в системе дополнительного профессионального образования с использованием кейс-метода // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2017. № 4. С. 35–40.

7. Vicki L. Golich, (2000), "The ABCs of case teaching", Pew Case Studies in International Affairs, Institute for the Study of Diplomacy, p. 3. URL: http://researchswinger.org/others/case-method-teaching.pdf (retrieved January 10, 2026).

© Проценко Е. А, 2026
© Смолина Л. В., 2026

УДК 811.161.1'243:378.016

Н. В. ПУХОВА, *старший преподаватель кафедры русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье рассматривается потенциал проектной деятельности в контексте преподавания русского языка как иностранного. Анализируются методологические основы метода проектов, его соответствие принципам коммуникативно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов. Особое внимание уделяется классификации типов проектов, применимых на уроках РКИ, и их роли в формировании не только языковой, но и социокультурной компетенции обучающихся. Статья содержит практические рекомендации по этапам реализации проекта, оценке результатов и преодолению типичных трудностей. Доказывается, что проектная деятельность является эффективным средством мотивации,

развития автономии учащихся и создания естественной языковой среды в условиях учебной аудитории.

Ключевые слова: русский язык как иностранный (РКИ), проектная деятельность, метод проектов, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, мотивация, личностно-ориентированное обучение

Современные тенденции в лингводидактике характеризуются смещением акцента с пассивного усвоения языковых знаний на активное их использование для решения практических, личностно значимых задач. Коммуникативно-деятельностный подход, являющийся доминирующим в преподавании РКИ, провозглашает целью обучения формирование способности к межкультурной коммуникации [7; 10]. В этой парадигме проектная деятельность (ПД) перестает быть лишь интересным дополнением к традиционным занятиям, а становится одной из ключевых образовательных технологий, интегрирующей в себе учебные, воспитательные и развивающие функции [2; 6].

Проектная деятельность определяется как совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [2; 9]. В контексте РКИ эта «проблема» всегда имеет коммуникативную или культурологическую составляющую, требующую для своего решения использования русского языка как инструмента [1; 8].

1. Теоретико-методологические основы проектной деятельности в РКИ

Метод проектов, зародившийся в американской педагогике начала XX века (Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрик), был адаптирован для целей обучения иностранным языкам в конце XX начале XXI века [5; 6]. Его внедрение в практику РКИ согласуется с основными принципами Общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR), где подчеркивается важность «действия с языком» (action-oriented approach) [3].

Сущность ПД в РКИ можно раскрыть через ряд дидактических принципов:

1. Принцип проблемности: Проект начинается с формулировки реального или условно-реального вопроса («Как представить культуру моей страны российским сверстникам?», «Как составить путеводитель по нашему городу для туристов из России?») [2; 7].

2. Принцип контекстуальности: Язык изучается не изолированно, а в контексте конкретной темы (экология, бизнес, искусство, история), что обеспечивает содержательную основу для коммуникации [1; 4].

3. Принцип автономии и сотрудничества: Учащиеся становятся субъектами учебного процесса, самостоятельно планируя свою деятельность в рамках группы, преподаватель выступает в роли консультанта и фасилитатора [5; 9].

4. Принцип продуктивности: Работа завершается созданием осязаемого результата (продукта), что существенно повышает внутреннюю мотивацию и дает чувство достижения [2; 6].

5. Принцип связи с культурой: Проект неизбежно затрагивает культурные коды, стереотипы, традиции, способствуя формированию социокультурной компетенции и диалогу культур [4; 8].

2. Типология проектов в обучении РКИ и этапы реализации

Проекты в РКИ можно классифицировать по нескольким основаниям [2; 6]:

По доминирующему виду деятельности: исследовательские (сбор информации о демографической ситуации в регионе), творческие (создание видеоблога, театральная постановка), ролево-игровые (симуляция деловых переговоров, суда), информационно-практико-ориентированные (создание брошюры, кулинарного шоу, экскурсии).

По предметно-содержательной области: монопроекты (в рамках одной темы, напр., «Русские праздники») и межпредметные (интегрирующие историю, географию, литературу, напр., «Образ Сибири в мировой культуре»).

По продолжительности: мини-проекты (1–2 занятия), среднесрочные (неделя–месяц), долгосрочные (семестр или учебный год).

По составу участников: индивидуальные, парные, групповые.

Независимо от типа, реализация проекта включает следующие этапы [1; 9]:

1. Подготовительный (мотивационно-планирующий): Выбор темы, формулировка проблемы и целей. Роль преподавателя создать ситуацию, стимулирующую интерес [7]. Составление плана, распределение ролей в группе, определение формата конечного продукта.

2. Аналитический (исследовательский): сбор информации из аутентичных источников (статьи, видео, интервью, статистика). Ее анализ, обсуждение в группе, обработка. На этом этапе происходит активное усвоение новой лексики и грамматических конструкций, необходимых для работы с материалом [4].

3. Практический (обобщающий): структурирование информации, создание продукта (текст презентации, сценарий, макет, видео). Отработка устного выступления, подготовка к вопросам.

4. Презентационный: публичное представление результата (на русском языке). Формы: конференция, выставка, спектакль, защита идеи, демонстрация видео [2].

5. Контрольно-оценочный (рефлексивный): коллективное обсуждение итогов, оценка продукта и процесса. Критерии оценки должны быть известны заранее и включать: языковую корректность, содержательную полноту, креативность, качество презентации, работу в команде [6]. Важнейшим элементом является самооценка и рефлексия учащегося [5].

3. Формирование компетенций и преодоление трудностей

Проектная деятельность комплексно воздействует на формирование ключевых компетенций обучающегося РКИ [1; 4]:

Коммуникативная: развиваются все виды речевой деятельности (говорение в процессе обсуждения и презентации, аудирование при восприятии информации и мнений коллег, чтение аутентичных текстов, письмо для создания сценария или отчета).

Социокультурная: погружение в культурный контекст, сравнение явлений, преодоление стереотипов [8].

Языковая/лингвистическая: лексика и грамматика усваиваются не как самоцель, а как средство для решения задачи, что повышает эффективность запоминания [7].

Учебно-познавательная: развиваются навыки критического мышления, поиска и анализа информации, самоорганизации [3; 5].

Типичные трудности и пути их преодоления [6; 9]:

Неравномерность участия («эффект безбилетника»). Решение: четкое распределение ролей и зон ответственности, оценка индивидуального вклада.

Языковые барьеры на начальном этапе. Решение: адекватный выбор темы и задач для уровня группы (А2 и выше), предоставление необходимых языковых опор (клише, шаблоны, глоссарии) [4].

Организационные и временные затраты. Решение: тщательное планирование, использование мини-проектов, интеграция проектной работы в текущий учебный план [2].

Сопротивление студентов непривычному формату. Решение: постепенное внедрение, начиная с простых заданий, демонстрация успешных примеров.

Проектная деятельность представляет собой мощный инструмент, который позволяет трансформировать урок РКИ из пространства тренировки языковых навыков в полилог культурную и творческую мастерскую [1; 7]. Она создает условия для естественной, осмысленной коммуникации на русском языке, где ошибка перестает быть катастрофой, а становится частью учебного процесса. Результатом систематического использования ПД является не только рост языковой уверенности учащихся, но и развитие их soft skills (командная работа, управление временем, публичные выступления), что полностью соответствует запросам современного образования [3; 5].

Перспективы дальнейшего исследования связаны с детализацией критериев оценки проектов на разных уровнях владения РКИ, разработкой цифровых инструментов (включая использование AI для создания контента) для поддержки ПД и изучением долгосрочного влияния проектной работы на мотивацию к изучению русского языка.

Библиографический список

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). Council of Europe, 2001. URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages (дата обращения: 11.12.2026).

2. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2003. № 5. С. 38–41.

3. Fried-Booth, D. L. Project Work. Oxford : Oxford University Press, 2002. P. 136.

4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика : учеб. пособие. М. : Академия, 2009. 336 с.

5. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб. : Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», Cambridge University Press, 2001. 224 с.

6. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д : Феникс. М. : Глосса-Пресс, 2010. 640 с.

7. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2, 3. С. 3–10.

8. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М. : Просвещение, 1998. 232 с. (Адаптированные положения применительно к РКИ).

9. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М. : Слово, 2008. 264 с.

10. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учебное пособие. М. : Высшая школа, 2003. 334 с.

© Пухова Н. В., 2026

УДК 372.881

С. А. САДОВНИКОВ, *доцент кафедры иностранного языка и культуры речи Нижегородской академии МВД России, кандидат филологических наук;*
Е. В. ЕФИМОВА, *старший преподаватель кафедры иностранного языка и культуры речи Нижегородской академии МВД России, кандидат филологических наук*

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК ЭЛЕМЕНТ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ

Аннотация. Рассматривается речевой этикет как совокупность коммуникативных норм, правил и формул вежливости, обеспечивающих эффективное взаимодействие в иноязычной среде. Знание речевого этикета важно для преодоления коммуникативных барьеров. Обоснована необходимость изучения речевого этикета в контексте реальных коммуникативных ситуаций с использованием диалогов, ролевых игр и моделирования речевых ситуаций.

Ключевые слова: речевой этикет, русский язык как иностранный, межкультурная коммуникация

Речевой этикет – совокупность коммуникативных норм, правил и формул вежливости, обеспечивающих эффективное и адекватное взаимодействие. Знание речевого этикета для иноязычной аудитории позволяет избежать коммуникативных барьеров. В речевом этикете проявляются культурные различия, поскольку он касается повседневных коммуникативных ситуаций и связан не с передачей информации, а с оформлением ее определенным образом.

Речевой этикет – это совокупность устойчивых выражений, формул вежливости, стандартных речевых реакций и норм поведения, обусловленных культурными и социальными контекстами. Для разных стран существуют свои специфические как правила, так и понятия, обозначающие нормы речевого поведения: если в русской культуре мы работаем с понятием *речевой этикет,* то в англоязычных странах используется термин *politeness* (вежливость), что отражает лишь часть понятия *речевой этикет.* Содержание понятия *речевой этикет* оказывается шире, чем *вежливость* и включает в себя следующие черты:

1. Использование форм обращения «Вы/ты».
2. Разнообразие формул приветствия и прощания.

3. Выражение благодарности, извинений, просьб с учётом степени формальности.

4. Соблюдение коммуникативной дистанции в зависимости от статуса собеседника.

Такие особенности варьируются в зависимости от культуры, поэтому возникает сложность в их усвоении. Можно выделить следующие трудности, с которыми могут столкнуться иностранцы:

1. В разных культурах существуют свои нормы вежливости. Например, в англоязычной культуре формулы «please» и «thank you» употребляются гораздо чаще, чем в русской, где чрезмерное употребление благодарностей может восприниматься как неискренность.

2. Многие русские этикетные формулы не имеют точных аналогов, эквивалентов в других языках. Так, выражения «не за что» или «будьте добры» часто вызывают затруднения у обучающихся.

3. Правила употребления «Вы» и «ты» в русском языке зависят от множества факторов (возраст, социальный статус, степень знакомства), что затрудняет выбор правильного варианта в определенной ситуации общения.

4. Традиционные учебники РКИ уделяют мало внимания социопрагматическим аспектам общения, сосредотачиваясь преимущественно на грамматике и лексике. Добавим, что словари не фиксируют этикет. По этой причине иностранные слушатели испытывают недостаток в практике этикетных ситуаций.

5. Устная речь ситуативна и спонтанна и менее подвергается анализу. Мелкие нарушения этикета часто прощаются или незаметны. Письменная речь остаётся в виде документа, может быть перечитана, процитирована, передана третьим лицам. Это повышает ответственность за выбор слов, поэтому отсутствие этикетной формулы (например, пропуск обращения или подписи) может быть воспринято как грубость, неуважение или непрофессионализм.

Речевой этикет не следует изучать изолированно. Его необходимо вводить в контексте реальных жизненных ситуаций, таких как знакомство, приветствие и прощание, общение с консультантом в магазине, обращение к незнакомцу на улице, посещение врача, деловая переписка.

Пример упражнения:

Подберите клише речевого этикета для достижения следующих коммуникативных задач:

1. Обратиться к: незнакомому человеку Вашего возраста / человеку старше Вас / коллеге в официальной обстановке / выступающему с докладом / начальнику / незнакомому сотруднику другого подразделения / терпевшему(-ей) / гражданину, нарушающему общественный порядок / иностранному гражданину.

2. Привлечь внимание: человека на улице / говорящего без остановки / на совещании с целью задать вопрос.

3. Выразить: несогласие с мнением коллеги / начальника; благодарность за помощь другу / малознакомому человеку / коллеге (в письменной и устной форме); сожаление в связи с невозможностью выполнения определенных требований.

4. Извиниться перед другом / перед преподавателем / перед коллегой в деловом письме.

5. Поприветствовать и попрощаться в деловом письме, адресованном человеку: с которым вы давно и плодотворно сотрудничаете, но поддерживаете только деловые отношения / с которым Вы общаетесь и вне работы / чьи имя, фамилию и отчество Вы не знаете.

Важно проводить сравнение этикетных норм родной культуры учащегося и русского речевого этикета. Это помогает осознать различия в восприятии этикета и избежать невольных грубостей или чрезмерного употребления этикетных формул, что очень часто встречается у иностранцев. Так, например, в монгольской культуре неприемлемо обращаться к незнакомому человеку *молодой человек, девушка, женщина, мужчина*.

Поскольку при изучении речевого этикета недостаточно просто выучить конкретные слова и словосочетания, его следует изучать на конкретных речевых ситуациях, поэтому более уместны диалоги, ролевые игры, моделирование речевых ситуаций. Только таким образом развивается способность «чувствовать» уместность высказывания.

Преподавание русского речевого этикета – это не просто обучение «вежливым словам», а формирование межкультурной компетентности. Компоненты знаний об этикете могут включаться на любом этапе занятия. Также они могут быть адаптированы для любого уровня подготовки.

© Садовников С. А., 2026
© Ефимова Е. В., 2026

УДК 378

Т. А. САМОЙЛОВА, *старший преподаватель кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России, кандидат педагогических наук*

АКТУАЛЬНОСТЬ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ КАК КОМПОНЕНТА ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. Культура речи, являясь неотъемлемой частью общей культуры личности сотрудника правоохранительных органов, способствует достижению коммуникативного успеха при выполнении своих профессиональных обязанностей и позволяет максимально реализовать свои возможности. Игнорирование нормами и правилами русского языка, пренебрежение в использовании языковых средств, сознательное нарушение норм речевого этикета неизбежно отражается на качестве мышления обучающихся. Для овладения алгоритмами речевого поведения необходимо обеспечить такую практику языкового общения, которая вызовет интерес к совершенствованию языковой компетентности. Сбережение и развитие национального языка, воспитание культуры речевого общения является актуальной задачей педагогики.

Ключевые слова: культура речи; речевое поведение; языковые нормы; засорение языка; употребление заимствований

Гуманитаризация высшего образования ориентирована на формирование личности, в которой сочетаются профессиональные знания и умения с высокой общей культурой, неотъемлемой частью которой является культура речи. Для сотрудника правоохранительных органов свободное владение нормами устного и письменного русского литературного языка, умение использовать его как инструмент в различных условиях в соответствии с целями и содержанием деятельности являются необходимым атрибутом как эффективного профессионального и межличностного взаимодействия с людьми, так и работы с документами. Низкий уровень речевого поведения сотрудников является серьёзным препятствием для достижения коммуникативного успеха при выполнении своих профессиональных обязанностей, не позволяет максимально реализовать свои возможности.

Под культурой речи специалисты подразумевают [1, с. 118]:

«1. Владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме.

2. Область языкознания, занимающаяся проблемами нормализации речи, разрабатывающая рекомендации по умелому пользованию языком».

Исследователи говорят о трех-компонентом составе культуры речи [3]:

– нормативный (регулирующий речевое поведение людей как соблюдение/ несоблюдение норм литературного языка, воспринимаемого его носителями в качестве образца);

– этический (предполагает отсутствие в речи грубых, просторечных, оскорбительных элементов, и также знание и применение правил языкового поведения для сохранения взаимоуважения участников коммуникации);

– коммуникативный (умение находить и использовать для выражения конкретного содержания в каждой реальной ситуации речевого общения соответствующие языковые средства).

«Культура речи как часть культуры в целом и культуры общения в частности реализуется в речи данного общества и конкретного человека как такое речевое поведение, которое одобряется и культивируется данным обществом». [6, с. 148]. Языковое явление считается нормативным, если оно соответствует структуре языка, употребляется большинством говорящих в процессе речевой деятельности, одобрено и признано социумом. Норма является единым, общепризнанным образцом употребления компонентов языка (слов, словосочетаний, предложений). Часто наблюдаемое в СМИ открытое пренебрежение нормами и правилами литературного русского языка, неразборчивость в использовании языковых средств, сознательное игнорирование норм речевого этикета, словесная грубость и т. д. проецирует изменения в ценностях и потребностях общества. Агрессивное речевое поведение становится привычным в повседневном общении. Речевое поведение молодежи, формируемое под воздействием Интернета, средств массовой информации, телевидения, не может не отражать подобный негатив. Как закономерный результат, у обучающихся фиксируется значительное снижение уровня речевой культуры: употребление жаргонизмов, просторечий, сленга, засорение языка малопонятными большинству иностранными словами, перестановка ударений. Значительное количество грамматических ошибок в устной речи связано с нарушением норм образования множественного числа и сочетания слов в пределах словосочетаний типа согласование и управление. Наблюдается игнорирование правилами синтаксиса и пунктуации: пренебрежение заглавной буквой в начале предложения, отсутствие знаков препинания, разделяющих смысловые части предложения, не выделяемые вводные слова и предложения («не списывал там где было трудно ставил наугад»; «здравствуйте конечно будет»; «по очереди первым иду все таки домой хочется идти»; «если что можно выступить» и т. д.). При обращении внимания на подобные проблемы и их обсуждении молодые люди чаще всего объясняют свое небрежное

отношение к нормативному аспекту речи нехваткой времени при обширном объеме и стремительном темпе общения: «Надо очень быстро отвечать, реагировать, не до грамматики»; «Главное, чтобы суть сообщения была понятна»; «Не страшно. Никто, кроме меня и собеседника, эти ошибки не видит, а ему все равно». И здесь видится уместным процитировать В. С. Елистратова (доктора культурологии, филолога-русиста, лексикографа, писателя): «…засорить язык нельзя, можно засорить и опошлить свою речь, а затем неизбежно − мозги и сердце. Свои и того, кто тебя слушает» [4]. В данном контексте этот тезис можно продолжить: грамматическая и семантическая ущербность словоупотребления неизбежно отражается не только на качестве речи, языка, но и на качестве мышления, потому что человек как личность есть продукт речевого общения, сознание и язык – взаимоопределяющие друг друга сущности.

Станет ли вектор изменений в языке молодежи на лексико-грамматическом уровне тенденцией развития русского языка в целом? Языковые нормы не изобретаются языковедами или филологами, а отражают определенный этап в развитии литературного языка народа-носителя, их невозможно реформировать административным путем, ввести или отменить юридическим законом. Возникают закономерные опасения, что через небольшой период времени ученые будут вынуждены зафиксировать в качестве норматива новые нормы языка, отражающие его стагнацию и деструкцию. Достаточно привести пример с пресловутым «по ходу», так часто звучащим вместо «похоже», что впору говорить о «нормативе применения».

Обсуждая «вечный вопрос» об употреблении заимствований, следует обратить внимание на их неосмысленное шаблонное применение. На занятиях по английскому языку на этапе ознакомления с новой лексикой у обучающихся вызывает затруднения подбор русских слов-эквивалентов, объясняющих значение ранее заимствованных и ассимилированных слов, давно укоренившихся в русском языке. Например: «to coordinate-координировать (это что делать?), creative - креативный («это какой?»), to differentiate – дифференцировать («это что делать?»), definition – дефиниция («что это такое?»), to declare – декларировать («это что делать?»), qualified – квалифицированный («это какой?») и т. д. Как правило, эти, ставшие клише слова и фразы, настолько часто употребляемые в официальной речи и документации, что обучающиеся, употребляя их, не осмысливают и не стремятся осмыслить их подлинное значение.

Защита и поддержка русского языка, обеспечение соблюдения норм современного русского литературного языка, противодействие излишнему использованию иностранной лексики как основополагающие принципы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных

российских духовно-нравственных ценностей нашли отражение в соответствующем Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809.

Для овладения алгоритмами речевого поведения необходимо обеспечить такую практику языкового общения, которая вызовет интерес к совершенствованию языковой компетентности, задействовав при этом критическое мышление и креативность обучающихся. Такой подход определяет в целом сущность коммуникативного подхода к изучению языка. Для корректировки речевых навыков в типичных ситуациях языкового общения предлагаются задания (преимущественно для самостоятельной работы и последующего обсуждения полученных результатов на занятиях):

– в предложениях, взятых из текстов интернета, СМИ, найдите лексические, грамматические, синтаксические ошибки;

– придумайте свои эпитеты, заменив популярные у молодежи (напр. «Супер!», «Класс!», «Красавчик!»);

– используя предлагаемые пословицы, составьте высказывание, объясняющее их значение.

Для систематизации подобной практики работы над ошибками в речи предлагается ведение «словаря неправильностей». В учебной коммуникации должно придаваться большое значение стратегии на дидактичность речи, т. е. на овладение обучающимися умениями, позволяющими:

– вести себя адекватно ситуации и использовать ее специфику для достижения коммуникативного успеха;

– вступать в контакт с людьми с учетом их половозрастных, социально-культурных и статусных характеристик;

– понимать невербальный язык общения.

Необходимо отметить академический стиль речи обучающихся и преподавателей как опору в процессе речевого взаимодействия, что, в свою очередь, требует высокого уровня речевого мастерства от преподавателя. Сбережение и развитие национального языка, воспитание культуры речевого общения как аспекта национальной языковой картины мира – это одна из основных задач педагога любого профиля.

Точность, ясность, чистота, богатство лексикона и фразеологических ресурсов, разнообразие грамматических конструкций, художественная выразительность, логическая стройность, коммуникативная целесообразность – показатели речевой и общей культуры человека. Сотрудникам органов МВД России, чья профессиональная деятельность включает в себя в качестве неотъемлемого компонента речевую деятельность, необходимо не только владеть языковыми нормами русского языка, но и постоянно совершенствовать общую культуру своей речи и культуру профессионального общения.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)/ Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. М. : ИКАР, 2009. URL: http://learnteachweb.ru/articles/azimov.pdf/ (дата обращения: 13.01.2026).

2. Баликова М. С. Культура речи и её роль в профессиональном общении сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 7. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-rechi-i-eyo-rol-v-professionalnom-obschenii-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del-rossiyskoy-federatsii (дата обращения: 04.02.2026).

3. Бондаренко О. В., Попова Е. П. Анализ понятия «Культура речи» в исследованиях отечественных ученых // Гуманитарные и юридические исследования. 2014. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-ponyatiya-kultura-rechi-v-issledovaniyah-otechestvennyh-uchenyh (дата обращения: 04.02.2026).

4. Елистратов В. С. Писать я могу только в состоянии счастья // Литературная Газета. 2012. № 42. (Писатель у микрофона). URL: https://istina.msu.ru/publications/article/5094727/ (дата обращения: 31.01.2026).

5. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809. Доступ из инф.-правовой системы «Гарант». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/ (дата обращения: 26.12.2025).

6. Савова М. Р. Культура речи как интегративная область знаний // Преподаватель XXI век. 2010. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-rechi-kak-integrativnaya-oblast-znaniy (дата обращения: 28.01.2026).

© Самойлова Т. А., 2026

УДК 811

О. В. СЕЛИВЕРСТОВА,
преподаватель кафедры иностранных языков Дальневосточного юридического института МВД России имени И. Ф. Шилова

ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ: НЕМНОГО РАЗМЫШЛЕНИЙ О КНИГЕ ОТТО ЕСПЕРСЕНА «ФИЛОСОФИЯ ГРАММАТИКИ»

Аннотация. Автор представляет попытку лингвистического анализа книги О. Есперсена «Философия грамматики», отражающая грамматические и структурные особенности английского языка с приведенными примерами. В статье даны предположения автора, основанные на грамматических понятиях О. Есперсена, которые определяют лингвистическое понимание семантических структур, их организацию в предложениях, взаимоотношения слов.

Ключевые слова: три ранга, антецедентные слова, адъюнкты, субъюнкты, юнкция, нексус

Интерес к английскому языку не знает границ и со временем только возрастает. До сих пор лингвисты-исследователи немало времени посвящают свои изыскания изучению структуры грамматики английского языка. Одним из таких ученых является Отто Есперсен, автор «теории прогресса» в языке, которая считает, что все изменения в языке нужны для того, чтобы облегчить существующие условия коммуникации, в связи с чем, их и называют прогрессивным. Рассмотрим данную теорию, в соответствии с которой О. Есперсен считает, что английский язык является наиболее совершенным, полным и грамматически правильно построенным среди других языков. Однако его идея о «сверхязыке» подверглась в свое время резкой критике.

Как лингвист и преподаватель Отто Есперсен понимал, что человек, который изучает язык на протяжении довольно долгого времени, должен накопить немалое количество полезного материала, даже можно сказать – исчерпывающего. Такой материал нельзя просто найти и забыть о нем, он стоит публичной огласки, о чем и подумал в свое время датский профессор, написав в 1895 г. учебник английского языка, основу которого составляет живая разговорная речь. Но на этом О. Есперсен не остановился. Он написал еще более величайший труд «Философию грамматики».

О. Есперсен пытается показать саму суть грамматики английского языка, как бы обнажить ее «внутренние составляющие», достичь всех ее глубин. Но самое важное – это цель, ради которой было создано это

произведение, т. е. показать читателю взаимоотношения между логическими и грамматическими категориями, другими словами найти связь между языком и мышлением. Таким образом, О. Есперсен пытается выяснить, какие именно категории мышления находят отражение в грамматических категориях, и насколько они соответствуют логическим категориям или расходятся с ними.

В главе «Три ранга» рассматривается теория, занимающая видное место в рамках «Философии грамматики», которая представляет собой слова три ранга. Автор разделяет слова на первичные (антецедентные), вторичные (адъюнкты) и третичные (субъюнкты) [3, с. 5]. Иначе говоря, О. Есперсен предложил концепцию, отличную от классификации частей речи, которая должна была быть более простой и понятной, чем всем известные ныне существующие классификации частей речи.

Итак, слова в «трех рангах» следует расположить по важности их значения. Данное распределение базируется на следующем принципе: первичные слова имеют приоритетное место, они не зависимы от последующих слов в предложении, потому они не определяют их; вторичные же слова, напрямую зависимы от антецедентов, и потому являются их определителями; и наконец, третичные слова, как нетрудно догадаться, следуют за вторичными и соответственно их же и определяют. Стоит заметить, что ранг не ограничивается лишь третичным словом, можно продолжить эту цепочку и до четверичного и до пятичного, но для предельной упрощенности и ненадобности продолжать эту цепочку.

Что же такое теория трех рангов простыми словами? Для пущей наглядности поясним на примере. Возьмем такое словосочетание как *невероятно красивый закат*. Антецедентом здесь, как мы сказали ранее, является то слово, которое существует само по себе и не определяет последующее. Под такую дефиницию вполне подходит слово *закат*. Вторичным словом является прилагательное *красивый*, и наконец, третичным выступает наречие *невероятно*. Резюмируя изложенное, О. Есперсен делает вывод, что первичными словами являются существительные, вторичными – прилагательными, третичными – наречия. Хотя на месте существительных могут быть и местоимения, о чем автор упоминает, когда рассматривает эту часть речи более подробно, но в общей структуре выделяет только существительные. Так, отождествлять первичное слово с существительным было бы неверно. Помимо этого, теория рангов исключает место быть глаголам, она первоначально задумана как система безглагольных сочетаний, за исключением предикативных глаголов в роли вторичных слов.

Таким образом, Есперсен выдвинул совершенно новую теорию о классификации слов в соответствии с их значимостью – теорию трех рангов. Но данная теория не пригодна для повсеместного использования, так как она не выделяет критерии по распознаванию каждого ранга, в

результате чего отнесение ряда высказываний к тому или иному рангу остается бездоказательным.

В главе, раскрывающей понятия «*юнкция и нексус*» дается описание адъюнктов, то есть рассматривается такой тип сочетания как юнкция. Также рассматривается «*нексус*» и его определяющее слово «аднекс». Подробно останавливаться на том, какими терминами обозначаются слова, имеющие первичную, вторичную, третичную и так далее значимости, не будем, так как эта информация является дополнительной, и на ход последующее изложенных мыслей никак не повлияет.

Обозначив моменты, которые будут далее проанализированы, для начала попытаемся разобраться, что же из себя представляют адъюнкты. Как уже упоминалось ранее, адъюнкты – это слова, стоящие при определяемом слове. Их роль состоит в описании того или иного объекта. Перейдем к видам адъюнктов. О. Есперсен выделяет такие виды адъюнктов как ограничительные и неограничительные.

Ограничительные адъюнкты позволяют нам понять то, что речь идет о конкретном предмете, человеке и т.д. Путем добавления различных артиклей, конструкций или придаточных предложений к определяемому слову, мы исключаем все возможные варианты и оставляем один единственный. Например, говоря “*this red rose*”, мы имеем в виду именно эту красную розу, ни белую, ни бордовую, ни какую-либо другую за исключением той самой красной розы, которая должна находиться в поле зрения. Так при помощи адъюнктов, говорящий облегчает задачу адресату, сужая бесконечное множество к сингулярности (оставляя один вариант). В то же время каждый из нас не раз использовал неограничительные адъюнкты, ведь они играют не менее важную роль. Под самим термином «неопределительные адъюнкты» следует понимать добавочные конструкции, которые описывают тот объект, о котором идет речь. Такой тип адъюнктов очень важен для письменной оформленности языка, так как он придает речи наполненность и показывает ее интеллектуальность. Так, сказав: “*Dear, my beautiful Katy*” (Моя дорогая прекрасная Кэти), мы не определяем ту самую Кэти и не пытаемся показать ее уникальность и неповторимость, выделяя ее из всех других девочек с таким же именем. Мы лишь пытаемся описать или украсить, добавив дополнительные слова к объекту разговора, поэтому неопределительные адъюнкты также называют описательными, так как их предназначение состоит в том, чтобы давать дополнительную, не имеющую первостепенной важности информацию.

О. Есперсен также подчеркивает, что порой сложно определить, с каким типов адъюнктов мы сталкиваемся – с определительными или описательными. По большей части, это не имеет как такого значения, за исключением так называемых relative clauses, которые могут быть defining – определительное придаточное предложение, то есть ограничительные и non-

defining – распространенные. Важность понимания того, какой тип адъюнкта объясняется тем, что в зависимости от того, какой это будет тип, на письме он будет либо обособляться, либо нет. В этом случае мы напрямую сталкиваемся с категориями мышления, которые, предположим, из устной формы перетекают в грамматические и здесь они должны пройти осмысление – будут они ограничительными или нет.

Обратимся к «нексусу», хотя в ней противопоставляются две синтаксические категории – нексус и юнкция. Примечательно то, что здесь высказаны множество различных точек зрения о значимости, приоритетности, различиях нексуса и юнкции, об их роли и месте, которое они занимают в предложении. Во избежание непонимания в дальнейшем, разграничим раз и навсегда понятия «нексус» и «юнкция: сравним два предложения: "*The teacher looks neat*" – «Учитель выглядит опрятно». Данное предложение является нексусом, т. к. в качестве определяющего слова используется аднекс в роли глагола и "*A neat looking teacher*" – «Опрятно выглядящий учитель» (в этом случае мы сталкиваемся с юнкцией, т. к. определяющее слово – адъюнкт в качестве причастия)[1]. На первый взгляд, предложения кажутся одинаковыми, за исключением порядка слов и используемых частей речи, ведь смысл у них один и тот же, что ж все действительно так. Тогда возникает вопрос – зачем же уделять этой проблеме столько внимания и из-за чего возникает столько споров и дискуссий вокруг нее? Все сводится к тому, что языковеды, грамматисты пытаются выявить различия и отличительные особенности юнкции и нексуса.

О. Есперсен рассматривает следующие точки зрения: адъюнкт – это всего-навсего ослабленное сказуемое. Что ж, звучит волне достоверно. Сравнивая глагол *look* и причастие *looking*, с уверенностью можно сказать, что причастие в некотором смысле слабее глагола, так как оно образовано от глагола. По определению О. Есперсена, юнкция – это единство или единое понятие, выраженное более или менее случайно посредством двух элементов. Нексус, напротив, всегда содержит два понятия, которые обязательно должны оставаться раздельными: вторичное слово присоединяет нечто новое к тому, что уже было названо.

Что касается разграничения концепта «время и временные формы», они предстают довольно пугающими словами для тех, кто рассматривает английскую грамматику, ведь насколько всем известно, английский язык изобилует временами как никакой другой язык. О. Есперсен предлагает разделить языки на классификацию, состоящую из естественных временем и их подразделений. Для начала он рассматривает систему из девяти времен. Он уточняет, что в английском языке существуют глаголы, не

[1] Слово neat в данном контексте нас не интересует, оно является лишь дополнением для сохранения структуры предложения.

имеющие временной формы, они подобно константам остаются неизменными. Какие же глаголы сюда можно включить? Например, такие глаголы как *must* и *ought*, которые вне зависимости от того, что хочет сказать говорящий, не теряют свою форму.

Далее О. Есперсен рассматривает систему Й. Н. Мадвига, датского филолога, которая гласит нам о том, что все базируется на трех фундаментальных временах, как мы уже упоминали ранее – настоящее, прошедшее и будущее. О. Есперсен приводит пример девяти времен из книги «Латинская грамматика» Й. Н. Мадвига на латыни и соответственно по большей части имеют отношения лишь к этому языку. Если говорить о том, что подразумевает под собой система Й. Н. Мадвига, то следует упомянуть его тройное подразделение «сейчас», которое равноценно точке сингулярности, равнозначной одному моменту, никоим образом не может быть раздело и классифицировано как-либо. Более того, его расположение времен в системе крайне не практично.

Рассмотрев попытку Й. Н. Мадвига классифицировать времена и найдя ее непригодной для английского языка, О. Есперсен предлагает свою систему, состоящую из семи времен. Так, мы выяснили, что существуют естественные времена (три основных) и их подразделения, назовем их грамматические или синтаксические временные различия. О. Есперсен предлагает разделить временные рамки на «до», то есть *past* и *after*. Таким образом, мы получим такие категории времен как *before-past* – допрошедшее время, *after-past* – послепрошедшее время и точно также разделим будущее время. Расположить эти временные различия О. Есперсен предлагает на прямой, что действительно очень удобно для читателя, и что помогает в полной мере понять структуру времен.

Но можем ли мы утверждать, что приведенная О. Есперсен классификация всесторонне и всеобъемлюще охватывает все возможные, существующие типы времен? Ведь существует еще такой тип как инклюзивное время. Оно представляет собой смешение прошедшего и настоящего. Например, в предложении: “*I was and am an admirer of Mozart*” (Я был и есть поклонник Моцарта) отчетливо видно стык двух времен. В каких-то случаях вполне уместно употреблять предложения в инклюзивной форме, но чаще всего, для более облегченной конструкции, их заменяют на простой перфект, например: “*I have been an admirer of Mozart*” – данное предложение более лаконично в сравнении с первым и более простое для употребления.

Помимо инклюзивного времени О. Есперсен упоминает такие временные категории, как «аорист» и «имперфект» (например, возьмем глагол *to see*, аористом будет являться глагол *saw*, обычным имперфектом – saw и описательным имперфектом сказуемое – was seeing), а также расширенные временные формы (например, “*I have been being looking for*” или “*I shall have been being looked for*” – такие конструкции довольно редко

встречаются в обычной жизни и даже в литературных произведениях, но все же он имеют место быть).

Для понимания английской грамматики, незнание данных, скажем так, добавочных времен не является чем-то ужасающим и никак не повлияет на уровень овладения языком, ведь по большей части – это, скорее, научная сторона языка, подходящая исследователям или любителям детального изучения языка. Обобщая вышеизложенные доводы, мы видим, что все основные времена английского языка, то есть как можно подумать, что все, не входят такие временные категории как аорист и имперфект и расширенные времена.

Стоит обратить внимание на тот факт, что рассматривая проблему взаимоотношения между грамматической категорией времени и категорией реального времени в части «Временные отношения у существительных (включая инфинитив)», О. Есперсен как бы консолидирует воедино грамматику и лексику, тем самым стирая четкие границы между этими понятиями. Это можно наблюдать не только в данной главе, но и на протяжении всей книги, тем самым вводя себя и читателей в заблуждение и вызывая недопонимание в отдельных моментах. Конкретно это явление можно наблюдать в одной из частей рассматриваемой главы “Временные отношения у существительных (включая инфинитив)”, где О. Есперсен пытается выйти за пределы грамматики, переходя в лексический аспект. Такие примеры четко отражают эту мысль, как: “*the late Lord Mayor*”, что в переводе означает: ”покойный лорд мэр”, “*ex-king*” – «бывший король», или же “*a future Prime Minister*” – «будущий премьер-министр». Данные примеры иллюстрируют выражаемые временные понятия в контексте лексических значений слов и словообразовательных аффиксов. Невооруженным глазом можно заметить, что приведенные выше прилагательные “*late*” и “*future*”, а также префикс “*ex*” – это явления, относящиеся исключительно к лексике, не имеющие ничего общего с грамматической структурой языка.

Таким образом, О. Есперсену определенно удалось выйти за пределы области грамматики, как он сам же и выразился, совершенно не затронув ее. Безусловно, изучение подобных лексических явлений имеет огромное значение и требует к себе немало внимания, но не в данном контексте, где рассматриваются взаимоотношения между категориями грамматики и лексики.

Пожалуй, из всех лингвистов, которые когда-либо занимались углубленным изучением языка, О. Есперсен был единственным или одним из немногих, кто настолько детально изучил язык изнутри, рассмотрев, скажем так, его «анатомию». Даже, исходя из той малой части, что была представлена в данной статье, можно сделать следующий вывод: О. Есперсен всегда выбирал описательный и объяснительный подход к изложению грамматических фактов языка, что делало его мысли

доступными для понимания читателей. Не смотря на то, что в определенных местах, изъяснения датского лингвиста были не совсем конкретными и не имели теоретической обоснованности, его труд является фундаментальным для лингвистики, причем не только английского языка. Ведь О. Есперсен приводит примеры на те или иные языковые явления из различных языков, сравнивая тем самым их структуры. Думаю, немногие лингвисты смогли бы так кропотливо собирать по кусочкам лингвистический материал, и не каждый бы рискнул проанализировать его, ведь каких трудов это стоит.

Можно с уверенностью сказать, что книга «Философия грамматики» будет полезна широкому кругу читателей и, без сомнения, стоит прочтения не только людям, профессионально желающим связать свою жизнь с лингвистикой, но и просто любителям различных языков, у кого есть интерес к познанию, построению структуры языка.

Библиографический список

1. Голубь О. Е. Лингвистическое наследие // Есперсен Отто Философия грамматики // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина. 2017. № 11 (39). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-grammatiki (дата обращения: 30.12.2025).

2. Свердлова Н. А. Методологические особенности лингвистической концепции Отто Есперсена : автореф. дис. … д-ра филол. наук / Н. А. Свердлова; [Место защиты: Челябинский государственный университет]. Челябинск, 2004 г. 24 с.

3. Философия грамматики / О. Есперсен ; пер. В. В. Пассека, С. П. Сафроновой ; под редакцией и с предисловием проф. Б. А. Ильиша. М. : Издательство иностранной литературы, 1958. 329 с.

© Селиверстова О. В., 2026

УДК 378.14

Е. Н. СЕРГЕЕВА, *доцент кафедры иностранных и русского языков, Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук, доцент*

ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросам подготовки курсантов к публичной профессиональной коммуникации. В ней описаны особенности

фразеологизмов профессиональной юридической направленности, а также методические особенности формирования лексико-фразеологических навыков обучающихся вузов.

Ключевые слова: фразеологизм, профессиональная коммуникация, русский язык, юридический дискурс, компетенция, профессиональная компетенция

Современное высшее образование ориентировано не только на формирование профессиональных знаний, но и на развитие языковой личности будущего специалиста. В языковой подготовке особую роль играют фразеологизмы профессиональной направленности — устойчивые единицы, отражающие специфику мышления, коммуникации и профессиональной культуры. Исследования последних лет подчёркивают необходимость целенаправленного включения фразеологического материала в образовательный процесс, поскольку он способствует более глубокому пониманию профессионального дискурса и формированию коммуникативной компетенции студентов [1; 2; 5].

Фразеологизм – это «лексически неделимое, устойчивое в своем составе и структуре, целостное по значению словосочетание, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы» (Е. М. Верещагин, В. В. Виноградов, В. Г. Костомаров, Н. Н. Кохтев, Н. М. Шанский, И. И. Чернышова и др.) [3]. Он обладает устойчивостью структуры и семантической слитностью. Такие устойчивые единицы представляют сложный лексико-семантический феномен, значимый как в общеязыковом, так и в профессиональном дискурсе [4: 46]. Особенности фразеологических единиц включают семантическую целостность, устойчивость и репрезентативность культурных кодов. В профессиональной среде данные единицы чаще всего трансформируются в функционально-нормированные элементы языка, потеряв часть образности, но обретя терминологическую точность.

Фразеологизмы профессиональной направленности – это устойчивые конструкции, функционирующие преимущественно в пределах специализированных областей речи (например, юридической, медицинской, экономической), обладающие специфической семантикой и прагматикой. В профессиональном дискурсе идиоматика часто адаптируется под требования точности и однозначности, что снижает степень образности, но усиливает прагматическую функцию.

Профессиональные фразеологизмы включают:

• терминологические устойчивые сочетания: *принять управленческое решение*;

• профессионально-разговорные фразеологизм: *закрыть проект*;

• метафорические выражения, оптимизированные под специфику профессионального дискурса: *наложить руки;*

• заимствованные конструкции и англицизмы: *дорожная карта*.

Изучение фразеологизмов профессиональной направленности обеспечивает формирование важнейших компетенций: профессионально-языковой компетенции, коммуникативной и культурно-профессиональной, отражающей особенности профессиональной ментальности и практики.

Среди фразеологизмов непосредственно юридической направленности можно выделить законодательные фразеологизмы, которые встречаются в нормативно-правовых актах (*вступить в законную силу*, *возбудить уголовное дело*, *признать виновным)*, профессионально-разговорные, которые употребляются в устной речи юристов (*закрыть дело*, *тянуть сроки, сшить дело*); латинские юридические клише (*corpus delicti* «состав преступления», *in dubio pro reo* «в случае сомнения – в пользу обвиняемого»).

Освоение профессиональной фразеологии способствует углублению профессиональных знаний, развитию коммуникативных навыков, социализации в профессиональной среде, а также формированию профессионального мышления.

Согласно исследованиям последних лет [4; 5] обучающиеся, активно использующие профессиональные фразеологизмы, демонстрирую более высокую скорость понимания профессиональных текстов, лучшую адаптацию на производственной практике и более высокий уровень удовлетворённости коммуникацией в профессиональной среде. Однако часто возникающие ошибки при работе с юридическими материалами, содержащими заимствованные идиомы, являются причиной того, что терминологическое значение воспринимается в виде суммы значений его отдельных составляющих без учета существования скрытых сем или неточного выявления данных сем: *composite picture* – «фоторобот», а не «сборная картина»; *to go to the Bar* – «стать адвокатом» вместо «идти к адвокату» и др. [3].

Анализ современных методических публикаций по данной тематике [1; 2; 3; 4] свидетельствует о необходимости активного использования фразеологических ресурсов в учебных материалах, поскольку это повышает качество профессиональной подготовки и коммуникативной гибкости обучающихся. Для достижения данной цели мы предлагаем использовать следующие методики:

1. Контекстный анализ – работа с реальными профессиональными текстами, где фразеологизмы функционируют в естественном употреблении (статьи, отчёты, кейсы).

2. Сравнительно-семантический анализ – сопоставление общей языковой идиоматики с профессиональной.

3. Практико-ориентированные задания — создание ситуаций общения, презентаций, описаний процессов.

4. Использование тематической классификации фразеологических единиц, адаптированной под профессиональные нужды (что уже предложено исследователями в области юридического дискурса).

5. Междисциплинарные проекты, связывающие филологические и профильные знания.

Таким образом, фразеологизмы профессиональной направленности являются важным компонентом профессионального языка. Их изучение обеспечивает глубокое понимание профессиональных текстов, способствует коммуникативной компетентности и успешной интеграции выпускников в профессиональное сообщество. Современные исследования подтверждают необходимость системного включения фразеологического материала в образовательный процесс вузов. Лексико-фразеологическая работа позволяет не только достигать образовательных целей (усвоение знаний о языке как сложной, многоуровневой системе; формирование умений и навыков), но и развивать творческий потенциал, языковое чутье, мышление и память, помогать становлению нравственного и эстетического восприятия языковой культуры.

Библиографический список

1. Гусейнова Т. В. Опыт изучения лексико-фразеологического состава художественной речи С. Т. Аксакова (к словарю языковой личности) // Проблемы истории, филологии, культуры. 2009. № 2 (24). С. 454–458.

2. Иванова С. В. Профессиональная лексика юриста: семантика и употребление // Право и образование. № 5. С. 112–120.

3. Новикова В. Н. Идиоматика институционального дискурса: вызовы для обучения иностранному языку / В. Н. Новикова // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 2.

4. Петрова А. В. Профессиональная фразеология как компонент языковой компетенции специалиста // Вестник высшей школы. № 12. 2024. С. 45–52.

5. Смирнов И. Н. Методы освоения профессиональных идиом в вузовском обучении // Язык и культура. № 3. 2023. С. 112–120.

© Сергеева Е. Н., 2026

УДК 378

О. М. СЕРЕБРЯКОВА, *доцент кафедры иностранных языков Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, кандидат филологических наук*

РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В настоящей статье проводится научный анализ роли, значения и функциональных характеристик английского языка в контексте юридического образования и современной правовой среды. Исследование фокусируется на доминирующем положении английского языка в международном правовом дискурсе, его значимости как инструмента овладения юридическими знаниями, а также на степени интегрированности англоязычной подготовки в образовательные программы юридических вузов Российской Федерации. В работе выявляются и систематизируются актуальные проблемы в данной сфере и формулируются научно обоснованные пути их решения.

Цель исследования состоит в научной оценке текущего процесса, обусловленного растущей потребностью в повышении уровня языковой компетенции в профессиональной юридической сфере, и определении перспектив его развития. Ключевая задача статьи заключается в изучении возрастающего внимания к английскому языку под влиянием глобализационных процессов и в демонстрации его трансформировавшейся роли как неотъемлемого компонента профессиональной компетентности современного юриста.

Ключевые слова: юридическое образование, юридический дискурс, глобализация, международные арбитражные органы, юристы, международное право

В контексте глобализации XXI века английский язык утвердился в качестве *lingua franca* не только в сферах дипломатии и науки, но и в области международного права, став основным инструментом профессиональной коммуникации. Современные условия требуют от юриста компетенций, выходящих за пределы национальной правовой системы, включающих понимание международных правовых норм и способность к работе с ними. Следовательно, интеграция английского языка в систему юридического образования трактуется не как стандартная лингвистическая подготовка, а как формирование критически важного профессионального навыка, обеспечивающего доступ к международному правовому пространству [6].

Доминирующая роль английского языка институционально закреплена: он выступает официальным или рабочим языком ключевых международных организаций, таких как Организация Объединенных Наций, Международный Суд ООН, Европейский Суд по правам человека и многочисленные арбитражные институты. Более того, глобальный академический юридический дискурс в значительной степени осуществляется на английском языке, на котором публикуются ведущие научные журналы, монографии и учебные материалы. Данный факт трансформирует овладение профессиональным юридическим английским из факультативной цели в императивную задачу для будущего специалиста. Профессиональное владение языком обеспечивает студентам и практикам прямой доступ к первоисточникам международного права, авторитетной доктрине и актуальным исследовательским материалам, что является необходимым условием для успешной академической и практической деятельности на транснациональном уровне. Как отмечает исследователь профессионального дискурса Старова Е. В., «профессиональная ориентация в межкультурной коммуникации необходима для приобщения специалиста к профессиональным достижениям и знаниям мирового уровня, что позволяет достигать и поддерживать профессиональные компетенции, и, как следствие, развиваться в своей профессиональной деятельности, становясь конкурентоспособным на современном рынке труда» [2, с. 326].

Сфера международного правотворчества и правоприменения характеризуется доминированием английского языка. Подавляющее большинство международных конвенций, многосторонних договоров, резолюций авторитетных органов, судебных решений и иных юридически значимых документов изначально разрабатываются и аутентифицируются на английском. В качестве иллюстрации можно привести Венскую конвенцию о праве международных договоров (1969 г.), Всеобщую декларацию прав человека (1948 г.), Договор о нераспространении ядерного оружия – ключевые документы, чьи аутентичные тексты созданы на английском языке. Адекватное восприятие и точная интерпретация подобных текстов требуют от специалиста не просто общего языкового владения, а глубокого понимания английского языка в его специальном юридическом контексте (*English for Specific Purposes – Legal English*).

Крайне важным представляется акцентирование внимания на семантике каждого термина и юридической конструкции, поскольку поверхностное или неточное понимание терминологии может привести к существенным ошибкам в толковании и, как следствие, к некорректному применению правовых норм. Для юриста-международника профессиональное владение английским языком выходит далеко за рамки задачи перевода; оно является инструментом для проведения правового анализа, формулирования заключений и экспертных оценок, а также для

комментирования норм международного права. Отсутствие данной компетенции фактически лишает специалиста возможности полноценно участвовать в глобальном профессиональном диалоге [7].

В рамках изучения иностранного языка для профессиональных целей в вузах системы МВД создаются условия, направленные на формирование специализированной коммуникативной компетенции, позволяющей выпускникам эффективно осуществлять профессиональную деятельность в международном и межкультурном контекстах. Это предполагает реализацию интегрированных образовательных программ, сочетающих языковую подготовку с освоением профессиональной терминологии, правовых основ и процедур, релевантных для оперативно-служебной и правоохранительной деятельности. Организационно-педагогические условия включают использование аутентичных материалов (международные правовые акты, документы правоохранительных органов, сценарии межведомственного взаимодействия), моделирование профессионально-ориентированных ситуаций, а также применение современных интерактивных и информационно-коммуникационных технологий для развития навыков иноязычного профессионального общения в устной и письменной формах. Исследователь Королева Е.В. отмечает, что «при подготовке сотрудников органов внутренних дел первостепенную важность приобретает формирование правильных ценностных ориентаций, адекватной самооценки, мотивации к выполнению служебных обязанностей» [1, с. 130], а иностранный язык выступает инструментом для реализации данных целей.

Таким образом, достаточный уровень владения юридическим английским следует рассматривать как обязательный элемент профессиональной квалификации юриста, работающего в международной среде. Это позволяет ему уверенно артикулировать правовую позицию и эффективно взаимодействовать с коллегами. В противном случае, даже при наличии высокой академической или профессиональной квалификации в национальной системе, специалист сталкивается с непреодолимым барьером, ограничивающим представление его экспертизы международному сообществу и существенно сужающим сферу профессиональной реализации

Ведущие мировые центры юридического образования, такие как Факультет права Оксфордского университета, Лондонская школа экономики и политических наук (LSE) и Королевский колледж Лондона, используют английский язык в качестве основного языка преподавания. Данный факт имеет стратегическое значение, выходящее за рамки языковой подготовки, поскольку он формирует интеллектуальную среду для научных исследований, подготовки публикаций в рецензируемых изданиях, участия в международных конференциях и академической мобильности, включая поступление на докторские программы.

Язык права (Legal English) представляет собой специализированный лингвистический регистр, характеризующийся уникальным стилем, обособленной терминологией, устойчивыми формулировками и сложными концептуальными конструкциями, что отличает его от общеразговорного английского. В связи с этим наиболее эффективной методологией в рамках юридического образования признается обучение не общему английскому, а английскому для специальных целей в юридической сфере (English for Specific Legal Purposes) [8]. С методологической точки зрения, ключевая функция английского языка в подготовке юристов заключается в обеспечении доступа к глобальному массиву правовых знаний. Для юридической науки язык выступает не только коммуникативным инструментом, но и когнитивным посредником, что и обуславливает его статус основного языка в авторитетных университетах и научных центрах.

Таким образом, владение профессиональным английским является важнейшим условием интеграции юриста-исследователя в международное академическое и профессиональное сообщество. Первичная функция языка заключается в обеспечении доступа к первоисточникам знаний: наиболее влиятельная юридическая доктрина, научные статьи и аналитические комментарии создаются преимущественно на английском. Это позволяет студентам и исследователям изучать и анализировать правовые проблемы глобального масштаба, а также способствует рецепции передовых идей для совершенствования национального законодательства. Вторичная, но не менее значимая функция, – это укрепление международного сотрудничества и установление устойчивых академических связей.

Международные академические и профессиональные мероприятия, включая конференции, симпозиумы, юридические стажировки, программы академического обмена и поступления в докторантуру, преимущественно используют английский язык в качестве рабочего. Данный лингвистический стандарт создает условия для академического диалога, позволяя студентам-юристам и исследователям не только обмениваться идеями с зарубежными коллегами, но и представлять результаты собственных изысканий международному сообществу, тем самым добиваясь их признания. Третья ключевая функция владения английским языком заключается в формировании профессиональной конкурентоспособности. В современных реалиях беглое владение английским является фактически обязательным требованием для юристов, работающих в сферах международного публичного и частного права, транснациональной коммерции и защиты прав человека. Соответствующая лингвистическая компетенция выступает не только основой для академического роста, но и практическим инструментом для деятельности в международных организациях, разработки многоязычных контрактов и ведения переговоров. Важно подчеркнуть, что английский язык в юридическом образовании следует рассматривать не просто как средство

коммуникации, а как фактор, формирующий независимое правовое мышление, академическую культуру и международное профессиональное видение. В связи с этим овладение им является стратегическим профессиональным активом для каждого будущего юриста.

Актуальность и востребованность английского языка в юридической сфере демонстрируют устойчивую положительную динамику. Данный процесс носит закономерный и поступательный характер, что подтверждается, в частности, ужесточением лингвистических требований при поступлении на юридические программы как в ведущие российские, так и в зарубежные университеты, где обязательным условием зачастую является предоставление сертификата, подтверждающего уровень владения языком (CEFR, IELTS, TOEFL). Эта институциональная трансформация служит прямым отражением возрастающей роли английского языка в системе высшего юридического образования Российской Федерации.

Тем не менее объективный анализ ситуации выявляет ряд системных проблем. Несмотря на растущее признание важности английского языка, значительная часть студентов-юристов в России по-прежнему не обладает навыками свободного чтения профессиональной литературы или испытывает значительные трудности в понимании юридических текстов. К факторам, обусловливающим данное положение, можно отнести, прежде всего, дефицит качественных специализированных учебно-методических комплексов по юридическому английскому языку, адаптированных к отечественным образовательным стандартам и потребностям.

Повышенное внимание к вопросам преподавания юридического английского языка носит относительно недавний характер, что обуславливает системный характер проблем и невозможность их быстрого решения ввиду необходимости значительных кадровых и материальных инвестиций. Инициативы отдельных частных издательств по выпуску учебной литературы в данной области, безусловно, полезны, но остаются недостаточными для комплексного обеспечения потребностей всей национальной системы юридического образования.

Основной причиной низкого уровня преподавательской компетенции в сфере юридического английского является дефицит практической подготовки и возможностей для профессионального развития. Следует отметить, что юридический английский представляет собой самостоятельную дисциплину, требующую от преподавателя не только лингвистических, но и специальных правовых знаний. Несмотря на то, что многие педагоги владеют базовыми грамматическими и лексическими навыками общего английского, им зачастую недостает глубокого понимания специфических стилистических особенностей юридического дискурса, а также умения анализировать и интерпретировать профессиональные тексты. Ключевой проблемой также выступает отсутствие апробированных методик и непосредственного опыта

применения языка в реальных правовых контекстах, таких как составление процессуальных документов или участие в профессиональных дискуссиях. Одним из возможных решений данной проблемы могло бы стать внедрение специализированных программ повышения квалификации для преподавателей юридического английского, включая обмен опытом с зарубежными коллегами и практикумы по работе с аутентичными материалами, такими как тексты судебных решений.

Параллельно с кадровыми сложностями существует проблема ограниченной доступности аутентичной юридической литературы на английском языке, что негативно сказывается как на общем уровне правовых знаний студентов, так и на формировании их профессиональной языковой компетенции.

Владение юридическим английским языком подразумевает не только лингвистическую компетенцию, но также освоение специфической логики правовой аргументации, международных стандартов и профессиональной культуры работы с юридическими документами [3]. Формирование указанных навыков требует обеспечения образовательного процесса широким спектром современной, качественной и тематически разнообразной англоязычной юридической литературы. Однако, как показывает практика, многие юридические учебные заведения испытывают дефицит актуальных ресурсов, включающих аутентичные материалы: документы международных судов, типовые контракты, меморандумы, тексты законодательных актов и аналитические обзоры. Данное обстоятельство ограничивает возможности как преподавателей, так и студентов в развитии навыков самостоятельного юридического мышления на английском языке, анализа профессиональных текстов и их практического применения в учебном процессе. В результате занятия зачастую строятся на устаревшей источниковой базе, что способствует формированию упрощённых и негибких педагогических подходов.

Ввиду ограниченности ресурсной базы преподаватели лишены возможности внедрять активные и интерактивные методы обучения, направленные на развитие профессиональных языковых навыков. Это, в свою очередь, приводит к маргинализации как педагогов, так и обучающихся в контексте глобального юридического дискурса. Для преодоления указанных системных ограничений представляется необходимым реализовать комплекс мер, включающий пополнение фондов англоязычной юридической литературы, обеспечение широкого доступа к цифровым и печатным ресурсам, а также разработку специализированных учебно-методических пособий, ориентированных на подготовку преподавателей юридического английского языка.

Для системного решения обозначенных проблем представляется целесообразным реализовать комплекс взаимосвязанных мер. Во-первых, необходимо внедрить в учебные планы юридических факультетов

обязательные курсы профессионального юридического английского языка, включая разработку специализированных образовательных программ [5]. Такие курсы призваны обеспечить подготовку юристов, конкурентоспособных в международном профессиональном сообществе. Учебные программы должны включать работу с аутентичными юридическими документами (контрактами, судебными решениями, нормативными актами), что позволит студентам применять языковые знания в моделируемых профессиональных ситуациях, параллельно развивая гибкие навыки (soft skills), такие как аналитическое мышление и юридическое письмо [4].

Во-вторых, следует создать инфраструктурную поддержку, а именно: организовать центры подготовки к международным языковым экзаменам (IELTS/TOEFL) с юридическим уклоном, сформировать и поддерживать электронные библиотеки англоязычной юридической литературы, а также расширить программы академической мобильности и партнёрства с ведущими зарубежными юридическими школами. Данные шаги направлены на обеспечение прямого доступа к мировым образовательным ресурсам и профессиональным практикам.

Реализация указанных инициатив позволит будущим юристам не только существенно повысить уровень владения профессиональным языком, но и сформировать компетенции, необходимые для эффективной интеграции в транснациональные правовые процессы. Повышая стандарты юридико-языковой подготовки, эти реформы в конечном итоге ориентированы на рост качества отечественного юридического образования и укрепление его глобальной конкурентоспособности.

В условиях современного образовательного процесса для юристов, особенно специализирующихся на международном праве, английский язык приобретает статус критически важного профессионального инструмента. Его роль является определяющей не только в академической сфере – при проведении исследований и работе с источниками, – но и в практической деятельности, включая подготовку международных договоров, участие в арбитражных и судебных разбирательствах, а также формулирование правовых позиций и экспертных заключений. В этой связи система юридического образования Российской Федерации должна институционально признать значимость английского языка и разработать стратегические программы, направленные на системное внедрение и развитие его применения в учебных планах.

При этом свободное владение профессиональным английским языком следует рассматривать как ключевую компетенцию современного юриста, обеспечивающую непосредственный доступ к пониманию международных правовых норм, иностранного законодательства и судебной практики. Специалисты, обладающие данным навыком, получают значительные карьерные преимущества, среди которых — возможность

работы в международных организациях, продолжения образования в ведущих зарубежных университетах, активного участия в глобальных научных форумах и конференциях, а также занятости в юридических департаментах транснациональных корпораций. В конечном итоге это способствует не только личному профессиональному росту, но и укреплению авторитета и конкурентоспособности национальной правовой школы на международной арене. Юрист, в совершенстве овладевший английским языком, получает возможность полноценно интегрироваться в мировое правовое пространство, занять в нем достойную позицию и стать активным субъектом формирования современных юридических процессов.

Библиографический список

1. Королева Е. В. Важность профессионально ориентированной языковой подготовки для формирования и развития предметных и метапредметных компетенций у сотрудников органов внутренних дел // Профессионально ориентированная языковая подготовка : теория и практика : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. М., 2025. С. 129–133.

2. Старова Е. В. Межкультурная коммуникация как средство повышения профессиональной компетентности // Китайская цивилизация в диалоге культур : материалы VII Международной научно-практической конференции. М., 2024. С. 325–330.

3. Bhatia V. K. Analyzing genre : Language use in professional contexts. Routledge. 2014. 264 p.

4. Born G. B. International commercial arbitration : A review and resource. Kluwer Law International. 2014. 274 p.

5. Cao D. Translating law. Multilingual issues. 2011. 207 p.

6. Flowerdew J., Peacock M. Research Perspectives on English for Academic Purposes. Cambridge University Press. 2001. 467 p.

7. Krois-Lindner A., TransLegal. International Legal English. Cambridge:

8. Tiersma P. Legal Language. Chicago : University of Chicago Press, 2000. 328 p.

© Серебрякова О. М., 2026

УДК 378

Е. В. СТАРОВА, *преподаватель кафедры иностранных языков Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

СИНТЕЗ И СТРАТЕГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗАХ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость перехода от фрагментарного преподавания иностранных языков в юридических вузах к созданию целостной, интегрированной системы языковой подготовки. Анализируются ключевые проблемы, включая разрыв между теорией и практикой. Предлагается стратегическая модель развития, основанная на принципах синтеза дисциплин, цифровизации, гибкого учебного планирования и проектно-ролевых методов. Делается вывод, что будущее языковой подготовки юристов лежит в формировании цифровой образовательной экосистемы, где язык выступает не как отдельный предмет, а как инструмент профессиональной деятельности и мышления.

Ключевые слова: языковая подготовка, юридическое образование, Legal English, междисциплинарность, цифровая экосистема, профессиональные компетенции, инновации в образовании, синтез

В глобализированном правовом поле владение иностранным языком перестало быть отдельной компетенцией. Язык стал средой профессиональной деятельности, инструментом мышления и коммуникации. Следовательно, и изучать его необходимо не «в вакууме», а в непосредственной связи с содержанием юридических дисциплин. Международные сделки, трансграничные споры, гармонизация законодательства, работа с документами на иностранном языке (как lingua franca юридического мира) стали повседневной практикой. В этих условиях традиционная модель языковой подготовки в юридических вузах России, часто концентрируется на изучении общего языка с добавлением юридической лексики, демонстрирует свою несостоятельность. Выпускник, способный прочитать текст, но не умеющий составить исковое заявление, провести переговоры, оказывается профессионально неконкурентоспособен.

Актуальность темы обусловлена острым противоречием между возросшими требованиями рынка юридических услуг и инерционной образовательной системой. Необходим не эволюционный, а стратегический пересмотр парадигмы обучения. Цель данной статьи – предложить концепцию синтеза и стратегического развития языковой

подготовки, которая преодолевает разрозненность дисциплин и трансформирует иностранный язык из учебной цели в средство профессионального становления будущего юриста.

Традиционная модель предполагает, что обучающийся сначала накопит лингвистические знания на занятиях по иностранному языку, а затем, на старших курсах, самостоятельно применит их в профессиональных контекстах. Этот подход содержит ряд фундаментальных недостатков.

1. Контекстуальная бедность. Изучение терминов (например, «tort», «consideration», «force majeure») вне рамок конкретных правовых институтов, казусов или процессуальных действий лишает их профессионального смысла. Слово остается абстрактным, не связанным с логикой правового рассуждения.

2. Мотивационный разрыв. Обучающийся не понимает, зачем ему нужен язык здесь и сейчас, так как применение отложено на неопределенное будущее. Это снижает внутреннюю мотивацию и субъектную вовлеченность.

3. Формирование ложной компетенции. Умение перевести текст или выполнить лексико-грамматический тест создает у обучающегося и преподавателя иллюзию владения языком. Однако профессиональная коммуникация – это не перевод, а создание новых текстов (договоров, исков, заключений) и речевых действий (аргументации, допроса, переговоров) в соответствии с неписаными правилами юридического дискурса.

4. Неэффективность ресурсов. Происходит дублирование усилий: преподаватель языка пытается объяснить упрощенные правовые концепции, в то время как профильный преподаватель делает то же самое на русском, но без выхода на языковой уровень.

5. Дисциплинарный разрыв («силосный эффект»). Иностранный язык и профильные юридические дисциплины (международное право, гражданское право, криминалистика) существуют параллельно. Преподаватель языка часто не имеет глубоких юридических знаний, а юрист-предметник также не может фокусироваться на языковых аспектах. В результате, обучающийся не видит связи и не переносит полученные знания от одного предмета к другому.

6. Доминирование рецептивных навыков. Программы перегружены чтением и переводом в ущерб продуктивным навыкам: юридическому письму (drafting), устной аргументации (advocacy), ведению переговоров (negotiation), клиентоориентированной коммуникации (client counselling).

7. «Вакуумная» аутентичность. Даже при использовании реальных документов задания остаются узконаправленными, искусственными (например, «переведите статью контракта»). Не хватает контекста: кто клиент, каковы цели, каковы риски.

8. Отсутствие индивидуальных траекторий. Программа едина для будущего международного арбитра и следователя. Не учитываются разноуровневая входная подготовка и карьерные устремления студентов.

Таким образом, эти проблемы взаимосвязаны и требуют не точечных исправлений, изолированное изучение языка создает инерционную, оторванную от реальности систему знаний. Преодолеть это позволяет только междисциплинарный синтез, то есть создания принципиально новой интегративной среды обучения. Необходимо следовать следующей траектории – от «языка для права» к «языку в праве и через право».

Междисциплинарность как норма предполагает не механическое сложение двух дисциплин, а их глубокую интеграцию, где границы между «изучением языка» и «изучением права» размываются. Это можно выразить тремя ключевыми принципами:

1. Язык как инструмент познания правовой реальности. Иностранный (чаще всего английский) язык используется для доступа к первоисточникам: текстам законов других стран, решениям международных судов, доктринальным трудам. Например, в рамках курса «Конституционное право зарубежных стран» студенты работают с конституциями Германии или США на языке оригинала, анализируя не только содержание, но и лингвистические особенности юридического текста.

2. Право, как контекст для овладения языком. Все лингвистические навыки (чтение, письмо, говорение, аудирование) формируются исключительно через работу с аутентичными профессиональными материалами и решением профессиональных задач. Грамматика и лексика изучаются не по правилам, а как функциональные элементы, необходимые для выполнения конкретного задания (написать письмо-требование, составить протокол совещания).

3. Формирование единой профессиональной картины мира. Обучающийся учится не просто говорить на иностранном языке о праве, а мыслить на этом языке, как юрист. Это включает усвоение риторических стратегий, логики построения правовой аргументации, норм профессионального этикета, присущих другой лингвокультурной среде (например, common law).

Рассматривая стратегическое языковое развитие, нужно следовать по четырем взаимосвязанным векторам.

1. Междисциплинарный и метапредметный синтез. Языковая подготовка должна быть «вплетена» в ткань профессионального образования.

1.1. Совместное проектирование курсов (co-teaching). Идеальная модель – тандем преподавателя иностранного языка и преподавателя юридических наук (практикующего юриста). Например, курс «Основы международного коммерческого арбитража» может включать блоки на

английском языке по составлению арбитражной оговорки (clause) или анализ прецедентов ICC (International Chamber of Commerce).

1.2. Сквозные проекты. Студенты выполняют комплексный проект (например, подготовка пакета документов для регистрации компании за рубежом), который требует знаний корпоративного права (на русском) и языковых навыков для работы с аутентичными формами, написания бизнес-плана и переписки.

1.3. Язык как инструмент изучения права. Чтение решений законов Великобритании и Германии в оригинале становится частью курсов по соответствующим дисциплинам, развивая не только язык, но и сравнительно-правовое мышление.

2. Цифровая экосистема как новая образовательная среда. Речь не просто об использовании компьютеров, а о создании целостной цифровой платформы, объединяющей ресурсы, практику и сообщество.

2.1. Виртуальные профессиональные симуляторы. Платформы для проведения mock trials (имитация суда), переговорных сессий, Due Diligence по реальным кейсам. Обучающиеся играют роли адвокатов, судей, следователей, потерпевших, свидетелей, клиентов в виртуальных диапазонах, создавая записи и получая обратную связь.

2.2. База данных «живых» кейсов и документов. Постоянно обновляемая коллекция контрактов, исков, юридических заключений (opinions) с деперсонализированными данными, снабженная глоссариями и методическими комментариями.

2.3. Интеграция с профессиональными AI-инструментами. Обучение грамотному использованию нейросетей (например, для создания черновика документа, проверки стандартных clauses, анализа большого объема судебной практики) с обязательным обсуждением этических рамок и рисков.

3. Гибкое, уровне-ориентированное учебное планирование. Отказ от унифицированной программы в пользу модульной системы.

3.1. Базовый обязательный модуль: «Юридическое делопроизводство и коммуникация» (письмо, чтение, основы устной речи).

3.2. Выборные профильные модули (элективы): «Язык для международного коммерческого арбитража», «Язык интеллектуальной собственности», «Язык для работы в международных организациях», «Основы юридического перевода», «Язык для сотрудников следственных органов». Обучающийся выбирает 1–2 модуля в соответствии со своей специализацией.

3.3. Клинические формы обучения. Работа в юридической структуре с реальными делами, затрагивающими иностранный элемент (например, помощь мигрантам, консультирование стартапов по вопросам иностранного права).

4. Ориентация на продукт и оценка компетенций. Критерием успешности становится не балл за тест, а способность создать профессиональный продукт.

4.1. Портфолио (portfolio assessment). Студент формирует досье своих работ: составленный контракт, меморандум по правовому вопросу, видеозапись выступления в смоделированном суде, перевод сложного документа.

4.2. Международная сертификация. Интеграция подготовки к признанным экзаменам (TOLES, ILEC) в учебный план как форма независимой итоговой оценки.

4.3. Оценка «360 градусов»: обратная связь от преподавателей языка, юристов-практиков, однокурсников (в групповых проектах) и самооценка.

Предложенная стратегия должна реализовываться через конкретные педагогические технологии:

1. Task-Based Learning (TBL) / Project-Based Learning (PBL). Все обучение строится вокруг выполнения конкретных профессиональных задач: «Проведите интервью с клиентом-иностранцем», «Напишите юридическое заключение по делу компании X», «Подготовьте презентацию для партнеров из другой юрисдикции».

2. Flipped Classroom («Перевернутый класс»). Теория (лексика, грамматические конструкции) изучается самостоятельно через цифровые ресурсы, а аудиторное время отводится под практику: анализ документов, ролевые игры, решение кейсов.

3. Collaborative Online International Learning (COIL). Совместные онлайн-курсы или проекты с обучающимися юридических факультетов зарубежных вузов. Например, совместный анализ одного кейса с позиций разных правовых систем.

Синтез и стратегическое развитие языковой подготовки в юридических вузах – это не добавление новых курсов или закупка оборудования. Это системная трансформация, требующая:

1. Изменения философии: язык — не предмет, а профессиональная компетенция и среда.

2. Преодоления институциональных барьеров: тесного сотрудничества кафедр языков и права, пересмотра учебных планов.

3. Инвестиций в кадры: переподготовки преподавателей, привлечения юристов-практиков, владеющих языком.

4. Партнерства с профессиональным сообществом: фирмами, международными организациями для создания актуального контента и оценки результатов.

В контексте современного развития лингвистики важно использовать профессионально ориентированный дискурс как базовый элемент профессиональной деятельности будущих специалистов, обучающихся в образовательных организациях высшего образования. Использование

профессионально ориентированного дискурса помогает повысить качество образовательного процесса и расширить доступ к информационной составляющей профессии [1, с. 252].

Конечной целью юридического образования становится формирование юриста, который не «знает иностранный язык», а профессионально мыслит и действует в мультиязыковой и мультикультурной правовой среде. Создание цифровой образовательной экосистемы, построенной на принципах междисциплинарности, гибкости и практико-ориентированности, является стратегическим ответом на вызовы глобализирующегося мира и позволит российскому юридическому образованию выйти на качественно новый уровень.

Библиографический список

1. Серебрякова О. М. Профессионально ориентированный дискурс при преподавании иностранного языка в высших учебных заведениях // Профессионально ориентированная языковая подготовка : теория и практика : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. 2025. С. 251–256.

2. Федотова О. Д. Legal English: интеграция языка и права в учебном процессе юридического вуза // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2022. № 3.

3. Haigh R. Legal English. 5th ed. Routledge, 2021.

4. Northcott J., Brown G. Legal Translation and Court Interpreting. – Routledge, 2019.

5.Tiersma P., Solan L. (Eds.) The Oxford Handbook of Language and Law. Oxford University Press, 2012.

© Старова Е. В., 2026

УДК 372.881.161.1

И. Х. ТЕЛЯКОВА, *доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России, кандидат педагогических наук, доцент*

ЛЕКСИКО-ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «CRIMINAL LAW» (НА ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)

Аннотация. В статье анализируется лексика уголовного права в учебниках и учебных пособиях. Данная лексика занимают особое место в лексико-семантической системе языка, является ядром содержания обучения иностранному языку будущих правоохранителей, потому требует особого внимания; данная лексика является фундаментом профессиональной коммуникации, и от уровня сформированности терминологических навыков зависит способность к межведомственному и международному взаимодействию, чтению специальной документации и ведению профессиональных дискуссий.

Ключевые слова: лексико-тематическая группа, лексика уголовного права, правоприменение, профессиональная коммуникация

Тема права и правоприменения затрагивает ключевые аспекты профессиональной деятельности будущих специалистов правоохранительных органов. В связи с этим владение специальной лексикой в сфере уголовного права на английском языке становится не просто академическим требованием, а насущной профессиональной необходимостью. В нашем исследовании мы рассматриваем лексику уголовного права. Термины, связанные с уголовным правом, занимают центральное место в профессиональном идиолекте юриста. Для курсанта или слушателя ведомственного вуза изучение данной лексики важно не только для освоения академической программы, но и для будущей практической деятельности. Лексика уголовного права имеет высокую степень концептуализации, отражает специфику англо-саксонской правовой системы (common law) и требует точного употребления в контексте. Умение корректно интерпретировать такие понятия, как *mens rea*, *actus reus*, *bail*, *arraignment*, *plea bargain*, *due process*, является критически важным. Актуальными в этой связи являются исследования данной лексической сферы с позиции преподавания английского языка в контексте профессиональной подготовки юристов.

Формирование соответствующей лексической компетенции с первых занятий позволяет строить дальнейшее обучение более эффективно. Актуальность выбранной темы заключается также в том, что, несмотря на её очевидную важность, в существующих учебных пособиях по английскому языку для начального этапа обучения в ведомственных вузах лексико-тематическая группа «Criminal Law» (далее – ЛТГ «Criminal Law») зачастую представлена фрагментарно или рассматривается лишь в рамках общих тем «Право» или «Профессия». Подобный аспект исследования лексико-тематической группы «Criminal Law» в контексте её поэтапного введения и отработки на разных уровнях владения языком требует отдельного рассмотрения.

Материалом для исследования послужили лексические единицы, относящиеся к тематической группе «Criminal Law». В качестве эталона для анализа были взяты стандартизированные глоссарии и минимумы юридической лексики, такие как «Basic Legal Terminology» [1, 2] и списки слов из экзаменационных требований для юристов (например, TOLES – Test of Legal English Skills) [3]. Выбор учебных пособий для анализа основывался на их распространённости в учебном процессе ведомственных вузов и необходимости выявить представленность и системность подачи лексики «Criminal Law» на разных уровнях (от A2/B1 до B2/C1 по Общеевропейской шкале компетенций).

Рассмотрим представленность ЛТГ «Criminal Law» в типичных учебных комплексах.

1. Учебник «Introduction to International Legal English» (Уровень B2/C1) [4]. Ключевые термины уголовного права вводятся минимально: *police, crime, criminal, steal, arrest, station*. Сложные концепты (*jurisdiction, due process, constitutional rights*) отсутствуют. Лексика подаётся изолированно, без погружения в системные связи правовых понятий. Сравнивая с базовым лексическим минимумом для юристов, можно отметить, что такие фундаментальные для уголовного права понятия, как *prosecution, defence, charge, verdict*, в пособии не встречаются, что создаёт терминологический пробел у обучающихся.

2. Учебник «English for Law Enforcement» (Уровень A2/B1) [5]. Данное пособие ориентировано на формирование базовых коммуникативных навыков в профессиональной среде. Акцент сделан на профессиональной лексике и простейших диалогах (например, «сообщение о краже», «беспорядки»). Это пособие представляет собой переход от общего английского к профессиональному. Здесь появляется отдельный модуль «Criminal Justice Systems». Лексика подаётся более системно: выделяются подтемы «Crime Scene Investigation», «In Court». Вводятся такие термины, как *theft, assault, fraud, defendant, prosecutor, witness, jury*. Однако анализ показывает, что лексика всё ещё носит ознакомительный характер. Недостаточно внимания уделяется коллокациям – устойчивым

словосочетаниям, без которых невозможно корректное употребление терминов (например, *to be charged with murder, to stand trial, to pass a sentence, to grant bail*). Тексты и упражнения часто носят искусственный характер и слабо отражают реальный языковой материал (судебные протоколы, статьи закона, решения судов).

3. Учебник «Career Paths: Police» (Уровень A1-B1) [6]. Данный учебник, соответствующий продвинутому уровню, демонстрирует иной подход. Тема «Criminal Law» раскрыта всесторонне в отдельных юнитах. Лексика представлена в контексте:

- Тексты: используются аутентичные материалы – выдержки из Уголовного кодекса, описания прецедентов (*case briefs*), новостные статьи о громких процессах.
- Системность: Лексический состав данного пособия практически полностью покрывает расширенный лексический минимум уровня B2/C1 для юристов. Лексика группируется не просто по темам, а по стадиям уголовного процесса (*investigation, arrest, charging, plea bargaining, trial, sentencing, appeal*), что соответствует профессиональной логике.
- Объём и глубина: представлен широкий спектр терминов (не менее 500), включая тонкие различия (*murder vs. manslaughter, robbery vs. burglary*), юридические латинизмы (*habeas corpus, prima facie*), идиомы (*to be read one's rights, to take the fifth*).
- Навыки: упражнения направлены на развитие активных профессиональных коммуникативных навыков: составление обвинительного акта (*drafting an indictment*), проведение допроса свидетеля (*examining a witness*) и т. п.

Проведённый контент-анализ позволяет сделать вывод о том, что существует значительный дисбаланс в подаче лексико-тематической группы «Criminal Law». Лексика представлена недостаточно, фрагментарно и часто в отрыве от реального правового контекста, что не позволяет проследить логику наращивания терминологического аппарата, не формирует у обучающихся целостного понятийного аппарата.

В связи с этим актуализируется необходимость**:**

- Системного подхода к преподаванию стандартных минимумов юридического английского с выделением тематических блоков: судебная система, виды преступлений, участники процесса, стадии судопроизводства, наказания, а также коллокаций и грамматических моделей, специфичных для юридического дискурса.
- Интеграции элементов лексики «Criminal Law» уже на ранних этапах обучения, с фокусом на самых частотных и ключевых терминах. На базовом уровне представлять 40-50 ключевых терминов (*crime, offender, victim, court, judge, lawyer, trial, evidence, guilty, innocent, sentence*). На продвинутом уровне этот список расширять до 150-200 единиц, включая

узкоспециальные понятия (*homicide, manslaughter, burglary, embezzlement, pretrial hearing, indictment, probation, parole*).

• Разработки и адаптации учебных материалов для разного уровня, где лексика должна подаваться не изолированно, а в рамках простых, но аутентичных контекстов. При этом необходимо смещение акцента с пассивного узнавания терминов на активное использование в типичных профессиональных речевых актах (доклад, описание ситуации, формулировка вопроса, короткие новостные сводки, бланки протоколов, базовые диалоги в полицейском участке).

Таким образом, целенаправленное, поэтапное и контекстуализированное формирование лексической компетенции в сфере уголовного права должно стать неотъемлемой частью лингводидактического процесса в ведомственных вузах, значит, будет способствовать повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов.

Библиографический список

1. Curzon L. B., Richards P. H. The Longman Dictionary of Law (8th ed.). Pearson Education Limited, 2007. 508 с.

2. Юридический словарь. URL: https://dictionary.law.com/ (дата обращения: 26.01.2026).

3. Официальные материалы для экзамена TOLES. URL: https://www.toles.co.uk/ (дата обращения: 26.01.2026).

4. Krois-Lindner A. Firth M. Introduction to International Legal English : A Course for Classroom or Self-Study Use (3rd ed.). TransLegal. 2011.

5. Boyle C., Chersan I. English for Law Enforcement : Student's Book with Audio CDs (Cambridge Professional English). Cambridge University Press, 2009. 128 с.

6. Taylor J., Dooley J. Career Paths : Police. Student's Book (Parts I-III). Express Publishing, 2011.

© Телякова И. Х., 2026

УДК 811.161.1'342.73:378.016

И. И. ФАЙЗУЛЛИНА, *доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

О ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ АКЦЕНТОЛОГИЧЕСКИХ НОРМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема изучения акцентологических норм с обучающимися образовательных организаций МВД России, поскольку выработка навыков правильной постановки словесного ударения – необходимое условие успешной профессиональной деятельности будущего сотрудника органов внутренних дел. В работе даются задания и упражнения с целью совершенствования и закрепления норм языка, связанных с постановкой ударения.

Ключевые слова: акцентологические нормы, ударение, обучающиеся

Одной из актуальных проблем в преподавании учебной дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности» является преодоление ошибок, связанных с нарушением акцентологических норм. Их изучение и совершенствование сопровождается большим количеством ошибок, совершаемых курсантами во время произношения письменных или устных текстов. Обучающимся представляется сложным определить верное положение ударения в тех или иных словах. Причина кроется в особенностях русского ударения: оно разноместное (не закреплено за определённым слогом) и подвижное (перемещается с одного слога на другой). Разноместность ударения в русском языке оказывает влияние на то, что в речи могут параллельно существовать несколько акцентных варианта, различающихся между собой или в лексическом, или в грамматическом, или в стилистическом отношении. При лексическом различии имеется в виду семантика слов, то есть появление самостоятельных значений с изменением места ударения в слове . Например, характерный (упрямый) и характерный (с резко выраженными особенностями, чертами), языковой (относящийся к языку как средству общения) и языковый (изготовленный из языка).

Благодаря разноместности ударения различаются также грамматические формы слов. Иногда это формы одного и того же слова , например, струны – родительный падеж единственного числа слова струна и струны – именительный падеж множественного числа этого слова; то же

самое при сопоставлении форм сестры – сёстры. Глаголы насыпать и насыпать, разрезать и разрезать, рассыпать и рассыпать различаются по видовой принадлежности: первые – глаголы несовершенного вида, вторые – глаголы совершенного вида. В других случаях это формы двух слов, например, пали – прошедшее время глагола пасть и пали – повелительное наклонение глагола палить, мою – 1-е лицо единственного числа настоящего времени глагола мыть и мою – притяжательное местоимение моя в винительном падеже. Некоторые слова русского языка могут иметь и стилистическую окраску. Например, литературные варианты завидно, красивее, период, средства произносятся в разговорном стиле завидно, красивее, средства, период. Наряду с литературными формами добыча, компас, километр, коклюш, рапорт, атомный имеются профессиональные добыча, компас, километр, коклюш, рапорт, атомный.

Но несмотря на это, выработка навыков правильной постановки словесного ударения – необходимое условие успешной профессиональной деятельности. От того, насколько грамотно и верно передано содержание излагаемой информации, произносятся отдельные слова и фразы, во многом зависит общественное мнение о профессиональном уровне сотрудника ОВД, его личный авторитет и, следовательно, авторитет государственного органа, который он представляет.

Изучая дисциплину «Русский язык в профессиональной деятельности», обучающиеся должны понимать, что отсутствуют какие-либо правила, которые могли бы установить или объяснить, в каких словах ударение падает на первый слог, в каких – на второй и т.д. Единого правила в русском языке нет, поэтому необходимо запомнить ударение в каждом отдельном слове. При сомнениях в постановке ударения можно обратиться к орфоэпическим словарям, отражающим орфоэпическую норму, то есть современное литературное произношение и ударение. Например, «Орфоэпический словарь русского языка: Произношение. Ударение» (автор И. Л. Резниченко) посвящён правильной постановке ударений в словах современного русского литературного языка, содержит около 25 тысяч слов и словосочетаний, активно употребляющихся в настоящее время, которых можно допустить ошибку в произношении или ударении [2].

«Большой орфоэпический словарь русского языка» (авторы: М. Л. Каленчук, Л. Л. Касаткин, Р. Ф. Касаткина) представляет современное русское литературное произношение, фиксируя норму и её варианты, даёт произносительные пометы, относящиеся к каждому слову и его грамматическим формам [1].

Наиболее современным является «Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические формы» (под редакцией Н. А. Еськовой), содержащий свыше семидесяти тысяч слов современного русского языка со сведениями о произношении, ударении и образовании

грамматических форм [3]. Издание способствует грамотному освоению нормы в соответствии с современными изменениями в языке.

С целью совершенствования у обучающихся образовательных организаций МВД России навыков постановки правильного ударения в словах можно предложить ряд упражнений, которые помогут сформировать языковую грамотность.

Например, задания, в которых необходимо выбрать правильный вариант ударения, произношения, после чего оценить свои знания в соответствии с таблицей (см. табл. № 1).

Таблица № 1

Таблица оценивания акцентологической нормы

Количество ошибок	0	1-2	3-4	> 5
Оценка	5	4	3	2

Считаем эффективным предложить упражнения, в которых нужно прочитать слова, проверив правильность с опорой на предложенный ниже ключ.

Работу по проверке ударения можно также выстроить в виде чтения микротекстов с объявлением конкурса на лучшего диктора. В такие тексты могут быть включены проблемные с точки зрения постановки ударения слова: бомбардировать, обеспечение, средства, ходатайство и др. Также успешными в освоении акцентологических норм будут задания, связанные с распределением слов на 4 группы в зависимости от места ударения, поскольку это поможет лучшему запоминанию постанови ударения в словах. Интересным для выполнения является творческое задание, в котором нужно составить текст с написанными на доске словами и озвучить его, соблюдая орфоэпические нормы. Например, со словами: украинский, принял, договор, юриспруденция, агрессия и т. д. Преподаватель может назначить экспертов, которые должны внимательно прослушать текст и сделать вывод о соблюдении произносительных норм.

Таким образом, знание акцентологических норм обучающимися образовательных организаций МВД России – необходимое условие грамотной профессиональной речи будущего специалиста. Формирование навыков правильной постановки ударения возможно при систематической работе с упражнениями на занятиях по учебной дисциплине «Русский язык в профессиональной деятельности».

Библиографический список

1. Большой орфоэпический словарь русского языка. Литературное произношение и ударение начала XXI века : норма и её варианты. М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012. 1008 с.

2. Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение: Ок. 25 000 единиц / И. Л. Резниченко. М. : ООО «Издательство Астрель», 2003. 1182 с.

3. Орфоэпический словарь русского языка : Произношение, ударение, грамматические формы / Н. А. Еськова, С. Н. Борунова, В. Л. Воронцова / под ред. Н. А. Еськовой. 10-е изд., испр. и доп. М. : АСТ, 2015.

© Файзуллина И. И., 2026

УДК 811.161.1̓243:378.6.34.016

Э. Т. ХАФИЗОВА, *старший преподаватель кафедры иностранного и русского языков Уфимского юридического института МВД России*

ИГРА «ДЕТЕКТИВЫ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ У ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В современной методике преподавания активизация учебно-познавательной деятельности остается актуальной проблемой, для решения которой многие исследователи часто рекомендуют обратиться к такой форме работы как игра. В данной статье представлен практический опыт применения игры «Детективы» на занятиях по русскому языку у иностранных обучающихся образовательных организаций МВД России.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, активизация учебно-познавательной деятельности, игра, простое предложение

Игровая деятельность на занятии – один из излюбленных приемов активизации учебно-познавательного процесса среди педагогов [1], [2], [3], [5], [6], [7]. При этом в зависимости от вида игровой деятельности данный прием может применяться и на начальном этапе освоения материала [4], и на завершающих этапах изучения темы. Во втором случае чаще всего используются ролевые игры. Особенно популярны они в средних специальных и высших учебных заведениях, так как позволяют безболезненно проверить сформированность профессиональных навыков студентов, погрузить в ту среду, в которой им предстоит работать по окончании обучения.

Для образовательных учреждений МВД России органичной является представляемая нами интерактивная игра «Детективы», к которой мы обращаемся преимущественно на этапе вторичного закрепления материала, когда обучающимся требуется самостоятельно применить полученные на уроке новые знания, умения и навыки. И, конечно, задача

состоит в том, чтобы использовать эти знания в приближенной к реальным условиям обстановке. Будущим юристам, полицейским в профессиональной сфере не придется решать лингвистические задачи учебника, как филологам, а вот заполнять документацию, в которой может присутствовать изучаемое лингвистическое явление, вполне. И поэтому слушателям необходимо не только знать теоретический материал и уметь создавать, например, образцы уточняющих и пояснительных конструкций, но и уметь на слух определять их наличие в высказывании и пунктуационно верно оформлять их в документах. В связи с этим обучающимся предлагается разыграть ситуацию с допросом потерпевшего и свидетелей, самим заполнить протоколы допросов и осмотра места происшествия.

Для этого из числа слушателей выбираются потерпевший, два свидетеля, обвиняемый, следователь, дознаватель. Потерпевший придумывает ситуацию, в которую он якобы попал. Следователь допрашивает сначала потерпевшего, потом свидетелей и обвиняемого. Дознаватель ведет протоколы. Остальные фиксируют наличие в высказываниях игроков изученного языкового явления, например, обобщающего слова при однородных членах предложения.

Подобный формат работы позволяет не только актуализировать в сознании обучающихся необходимость освоения теоретического материала и проверить уровень овладения слушателями знаний, умений и навыков по изучаемой теме, но и увидеть пробелы, имеющиеся у учащегося по другим темам, запланировать коррекционную работу по тем ошибкам, что были допущены в ходе заполнения протоколов (см. рис. 1.).

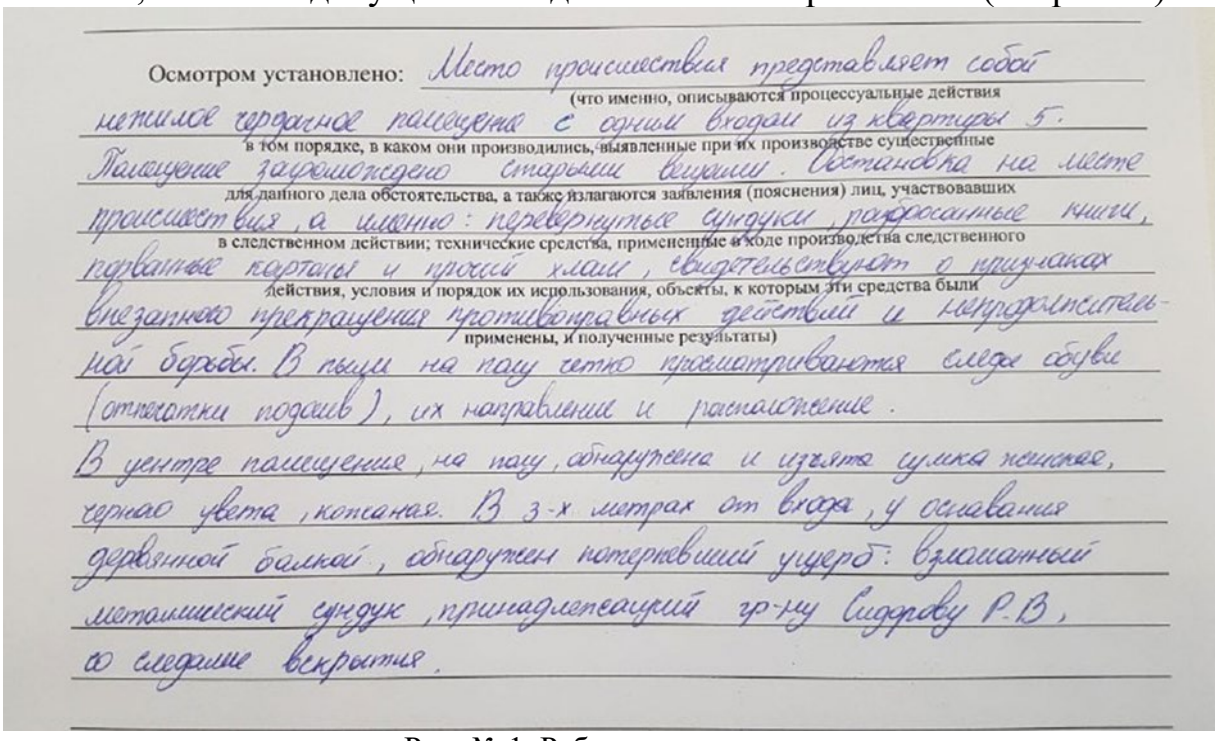

Осмотром установлено: Место происшествия представляет собой
(что именно, описываются процессуальные действия
нежилое городское помещение с одним входом из квартиры 5.
в том порядке, в каком они производились, выявленные при их производстве существенные
Помещение загромождено старыми вещами. Обстановка на месте
для данного дела обстоятельства, а также излагаются заявления (пояснения) лиц, участвовавших
происшествия, а именно: перевернутые сундуки, разбросанные книги,
в следственном действии; технические средства, примененные в ходе производства следственного
порванные картины и прочий хлам, свидетельствует о признаках
действия, условия и порядок их использования, объекты, к которым эти средства были
внезапного прекращения противоправных действий и непродолжитель-
применены, и полученные результаты)
ной борьбы. В ходе на полу четко просматриваются следы обуви
(отпечатки подошв), их направление и расположение.
В центре помещения, на полу, обнаружена и изъята сумка женская,
черного цвета, кожаная. В 3-х метрах от входа, у основания
деревянной балки, обнаружен потерпевший ущерб: взломанный
металлический сундук, принадлежащий гр-ну Сидорову Р.В.,
со следами вскрытия.

Рис. № 1. Работа слушателя

Необходимо отметить, что данному виду работы на занятии предшествует первичное закрепление материала по упражнениям учебника, затем – сначала совместный, а потом самостоятельный поиск изучаемых конструкций в протоколах осмотра предметов, осмотра места происшествия, допроса потерпевшего (работа с раздаточным материалом). И только после этого проводится игра, в которой учащиеся сами самостоятельно заполняют протоколы.

В представленном формате интерактивная игра «Детективы» позволяет еще осуществить и межпредметные связи как с узкоспециальными предметами, так и с предметами лингвистической направленности, например, «Русский язык в профессиональной деятельности» или «Русский язык в деловой документации».

Игра «Детективы» может иметь и другой формат работы, который связан с исследовательской деятельностью обучающихся во время изучения темы, когда в зоне рассмотрения оказывается не правонарушение, а теоретический материал занятия. В этом случае игра начинается уже на этапе первичного ознакомления с изучаемой темой. Концепция наших занятий предполагает наличие какого-нибудь лейтмотива, связывающего все этапы и элементы занятия в одно единое целое. Если в конце занятия обучающиеся становятся профессиональными детективами (следователями и дознавателями), т.е. погружаются в среду близкую к их предполагаемой профессиональной деятельности, то в самом начале занятия они попадают в игровую ситуацию, когда им необходимо провести расследование и изучить языковые явления: «Сегодня мы с вами поиграем в детективов, цель нашего занятия – найти конструкции, которые были украдены из сейфа злоумышленниками, а именно «уточнение», «пояснение», «присоединение», для этого нам придется вначале узнать, что это такое, исследовать понятия, изучить аналоги похищенного». При этом уделяется внимание визуализации игры, созданию игровой атмосферы (см. рис. 2 и 3).



Рис. № 2. Слайд 2. Цели занятия



Рис. № 3. Слайд 3. План занятия

Отметим, что каждый элемент занятия тесно связан с предыдущим или последующим материалом. Так, фонетическая зарядка призвана не только поставить артикуляционный аппарат обучающихся (см. рис. 4), но и проработать понятия «расширение» и «сужение», которые нам понадобятся при изучении искомых конструкций: «На что графически похожа наша фонетическая зарядка? Как бы мы охарактеризовали принцип ее построения? Что происходит, когда мы каждый раз добавляем новое слово? (Расширение) Как называется процесс обратный расширению? (Сужение). Как Вы это понимаете? Приведите примеры. Прошу Вас запомнить значение этих понятий, они нам пригодятся».



Рис. № 4. Слайд 4. Фонетическая зарядка

При рассмотрении нового материала в дальнейшем мы спокойно и уверенно оперируем данными понятиями. Так, аналитическая работа с языковым материалом (см. рис.5) приводит нас к выводу о том, что в первом предложении происходит процесс сужения обстоятельства времени, каждое следующее более детально характеризует время, отвечая на вопрос «Когда именно?».

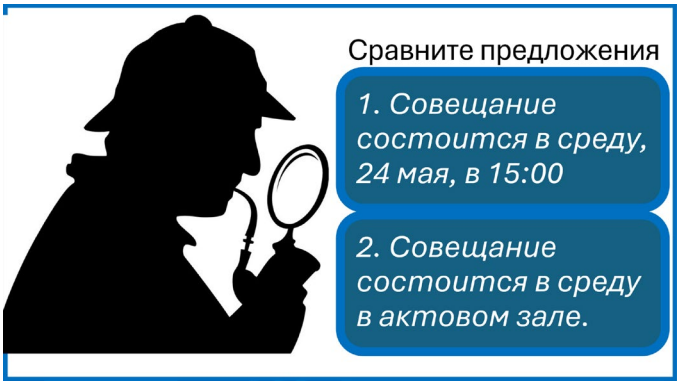


Рис. № 5 Слайд 5. Материал для аналитической работы

Далее по сценарию занятия следует формулировка определения «уточнение», запись в тетради, заполнение сравнительно-сопоставительной таблицы искомых конструкций, аналитическая деятельность в отношении оставшихся двух конструкций, первичное закрепление материала по упражнениям учебника, работа с раздаточным материалом (протоколами), вторичное закрепление материала (интерактивная игра, которую мы описали в начале нашей статьи), итоги занятия.

Благодаря данному формату игровой деятельности занятие получает динамику, вектор развития сценария, где все элементы занятия спаяны единым лейтмотивом (мыслью, темой, родом деятельности и т. д.), в данном случае – это расследование, игра в детективов.

Таким образом, игра «Детективы» может проходить в двух форматах: быть одним из элементов занятия, использоваться на этапе вторичного закрепления изучаемого материала, когда требуется самостоятельное конструирование высказывания и применение усвоенных знаний, умений, навыков в профессионально ориентированной деятельности, или занимать все занятие, выступая в качестве его организующего лейтмотива. В обоих случаях игра «Детективы» способствует активизации учебно-познавательного процесса, благоприятному психологическому климату, повышению осознанности, интереса и внимания учащихся к учебному материалу, актуализации ими получаемых знаний, умений, навыков в профессиональной деятельности.

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. Организация интерактивного обучения на занятиях по литературе в иностранной аудитории (из опыта работы) // Казанская наука. 2021. № 10. С. 15–17.

3. Бакирова Л. Р., Тарасенко О. С. Инновационный потенциал мультимедийных и интерактивных методов в обучении прямой и косвенной речи на занятиях по русскому языку как иностранному в гуманитарном вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 9 (87). Ч. 1. С. 197–202.

4. Гусейнова Т. В. Игры на начальном этапе знакомства с русскими глаголами // Языковая подготовка в юридических вузах : актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник материалов Международной научно-практической конференции, Уфа, 27 марта 2025 года. Уфа : Уфимский юридический институт МВД России, 2025. С. 87–90.

5. Массалова А. Э. Игры на уроках русского языка как иностранного : учебно-методическое пособие для профессионально ориентированного обучения / А. Э. Массалова, Е. В. Дзюба ; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2019. 63 с.

6. Нгуен Т. Н. Применение игр в преподавании и изучении русского языка в Ханойском юридическом университете // МНИЖ. 2021. № 4-4 (106). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-igr-v-prepodavanii-i-izuchenii-russkogo-yazyka-v-hanoyskom-yuridicheskom-universitete (дата обращения: 24.01.2026).

7. Орозбаева А. К. Интерактивные методы обучения в юридических дисциплинах : кейс-методы и ролевые игры // ВОГУП. 2024. № 2 (5). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-v-yuridicheskih-distsiplinah-keys-metody-i-rolevye-igry (дата обращения: 22.01.2026).

© Хафизова Э. Т., 2026

УДК 81-26

Т. В. ХОКИМОВА, *преподаватель кафедры иностранных языков Барнаульского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. Изучение русского языка как иностранного представляет собой «научное поле», в котором пересекаются и методические, и языковые, и лингвистические, и коммуникативные проблемы. Разрешение этих проблем, на наш взгляд, возможно лишь в том случае, если будет аккумулирован и опыт предшествующих эпох, и инновации вплоть до искусственного интеллекта. В статье приводится

практический пример того, как можно совместить советский опыт преподавания иностранного языка, и опыт преподавания профессионально ориентированного русского языка вообще.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, преподавание русского языка как иностранного, РКИ, дискурс, уровневость языка

Обучение иностранному языку с точки зрения методологии имеет богатую историю, которая во многом перекликается с развитием системы обучения и воспитания в России и в мире. Пройдя длинный путь от объяснительно-иллюстративного метода (хотя иногда речь шла о пресловутой «зубрешке» лексем и стандартов) до исследовательского, обучение иностранным языкам стало носить не формальный характер, а сугубо практически-прикладной. Поэтому работы, описывающие опыт обучения иностранным языкам, **актуальны** и по сей день. Язык вне реальной среды коммуникации умирает, с этим высказыванием сложно не согласиться. Это осознает каждый носитель языка, как только даже на время оказывается вне языковой среды.

Цель работы — описать способы изучения профессиональных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному, предложив варианты их параллельного внедрения в образовательный процесс.

Одной из выдающихся работ по методике обучения иностранным языкам, на наш взгляд, является система, предложенная Н. С. Кобленцом еще в советское время [1]. Аналитических работ наследия Кобленца достаточно много, ученые видят и некоторые неточности, допущенные педагогом почти столетие назад. Но также видят и несомненную актуальность внедрения части подобного рода идей в современную практику обучения иностранному языку [2].

Еще одним важным вопросом методики преподавания тех или иных дисциплин является их профессиональная направленность: любая дисциплина, изучаемая в высшем учебном заведении, должна быть «кирпичиком» в крепком профессиональном «фундаменте» специалиста. Касается это и иностранных языков.

Все усложняется тогда, когда иностранным языком для будущих специалистов является, например, русский язык, и именно на нем конструируется все дискурсивное пространство будущей профессии. Иностранные студенты, будущие участковые уполномоченные полиции, изучают РКИ в структуре образовательной программы ВУЗа, которая также написана на иностранном для них языке.

Является ли в этом случае изучение иностранных языков на материале профессиональных текстов целесообразным? Этот вопрос кажется риторическим, такой подход многие современные специалисты считают приносящим положительные результаты [3].

В данной статье мы исходим из того, что профессионально-

ориентированное обучение русскому языку как иностранному является одним из самых продуктивных методов. Но останавливаться ли на одном этом методе, если можно синкретически соединить его, к примеру, с идеями советских лингвистов, которые большое внимание уделяли фонетике, грамматике, а также дискурсивности текста (пусть и в иной терминологии).

Кроме того, очень важным нам кажется и другой принципиальный момент. Язык – явление уровневое, его освоение неносителями повторяет генезис развития языковых навыков у ребенка. Давайте в общих чертах вспомним, как это происходит. Сначала мы осваиваем фонетический уровень языка, чуть позже звуковое развитие идет параллельно с наращиванием лексики, грамматики и синтаксиса.

Очевидно, что «страдать» при этом может любой уровень в разной степени, но у логопедов мы чаще всего видим детей с нарушениями произношения звуков, в то время как остальные нарушенные уровни остаются за скобками. К какой мысли это нас ведет? Что освоение языка, особенно неродного, должно быть продолжено на всех уровнях обучения, в ВУЗе в том числе.

На занятиях по логопедической коррекции звуковой стороны речи (неважно, идет ли речь о ребенке или взрослом) большое внимание уделяется объяснению обучающему того, как «выглядит уклад органов речи» при постановке того или иного звука. Для иностранных студентов это становится особенно важным, так как часть русских звуков не схожи с фонемами их родного языка.

Итак, обосновав наличие в структуре занятий по РКИ кажущихся нам необходимыми элементов, перейдем к структуре, которую они могли бы составлять. Такая структура, конечно, может быть и даже должна быть динамичной. Это будет зависеть от материала, с которым планируется работа и, конечно, от индивидуальных особенностей иностранных студентов.

Структурные элементы занятия

1. Наглядная демонстрация уклада органов речи изучаемого звука.

При изучении укладов важно показать студентам все существующие уклады звуков, то есть все 33. Какими бы они ни казались легкими, они должны быть даны в системе, так как каждый последующий уклад отличен от предыдущего.

В логопедии существуют два основных этапа работы со взрослыми обучающимися – постановочный и коррекционный [4]. Можно, конечно, встретить и другие термины – постановка, автоматизация и дифференциация. Последние чаще встречаются в работах, посвященных логопедии дошкольного и школьного возраста. По сути, автоматизация и дифференциация – это и есть коррекция в широком смысле слова. Мы придерживаемся мнения, что постановочный этап и коррекционный хоть и

предшествует один другому, не должны друг друга просто заменить. На каком-то этапе они, скорее, должны соединиться и сопровождать один другой на протяжении всего обучения иностранных студентов.

2. Непосредственная работа с текстом.

2.1. Выбор текстового материала.

Главный юридический документ Российской Федерации — Конституция. Для участковых уполномоченных полиции при этом еще одним важным (но не единственным в этом роде) документом является Федеральный закон «О полиции».

Поэтому, на наш взгляд, целесообразно изучать русский язык как иностранный в профессиональном плане именно на материале этих двух документов в первую очередь.

Конституция – документ, сложный для восприятия, так как содержит большое число терминов, которые не всегда могут быть понятны иностранцам, выросшим в другой культуре и историческом контексте. Кроме того, данный документ широко направлен, полисемичен.

В то время как Закон «О полиции» посвящен одной плоскости жизни, описывает профессиональную сферу деятельности участковых уполномоченных. Исходя из данного факта, изучение русского языка иностранными студентами преподаватель может начать именно с этого документа.

2.2. Первичная работа с текстом. Чтение и письмо.

Не будем говорить о том, что и чему должно предшествовать — чтение письму или наоборот. Это все вопросы очень спорные, дискуссионные. Очевидно, что и тот, и другой метод работы с текстом должен присутствовать на занятиях по русскому языку для иностранцев.

Есть еще один важный нюанс, на котором бы хотелось остановиться. Ряд ученых [5] полагает, что письменная речь должна преподаваться и в курсивной форме (прописной), и в печатной. При этом приводятся весомые, на наш взгляд, аргументы: русский язык — это отражение культуры русского народа, и все формы языка, какими бы они ни были сложными, отражают картину мира его носителей.

Учитывая тот факт, что мы осуществляем преподавание русского языка как иностранного в ВУЗе системы МВД, особое внимание уделяем обучению курсантов деловому языку. Участковые уполномоченные полиции, безусловно, должны владеть навыками письменной речи и в курсивной, и в печатной форме. Но для осуществления профессиональной деятельности (составление протоколов, рапортов и так далее) иногда даже предпочтительнее использовать печатный вариант алфавита, так как письменные буквы могут быть искажены особенностями почерка.

Чтением и письмом стоит заниматься на каждом занятии, выбирая при этом тот же самый текст, с которым дальше будет проводиться лингвистическая работа.

2.3. Лингвистическая работа с текстом.

Лингвистическая работа с профессиональным текстом чаще всего базируется на анализе лексического, морфологического и синтаксического уровней. На каждом из них стоит особо остановиться. Перед тем, как это сделать, внесем еще одно уточнение. В нашей работе с иностранными студентами, кроме того, мы проводим еще и морфемно-словообразовательный анализ слов (ниже будет обоснована целесообразность этого вида работы).

Лексико-морфологический анализ

Для того, чтобы лингвистический анализ текстов был максимально полезен студентам в профессиональном плане, на одном занятии мы анализируем 1–3 статьи в зависимости от объема. Для иллюстрации метода предлагаем остановиться на ст. 1 гл. 1 ФЗ «О полиции».

Примерный алгоритм работы:

1. Предлагаем курсантам совместно с преподавателем выписать из текста все ключевые слова (имена существительные или именные словосочетания) в том порядке, в каком они находятся в тексте:

– на первом этапе происходит толкование слов и через родной язык, и через язык-посредник, и через уже известные синонимы этого понятия в русском языке, также проговаривается русское определение (особенно термина). *Полиция — police (англ.) - الشرطة [shrta] (араб.) - органы (службы), охраняющие порядок (нормы поведения) и закон;*

– на втором этапе подключается морфемно-словообразовательный анализ – подбираются однокоренные слова. Этот вид анализа в дальнейшем помогает конструировать свои собственные тексты, а также расширять словарный запас, видеть семантические связи в изучаемом языке, проводить аналогии с другими известными языками, запоминать вероятные способы конструирования слов в русском языке;

– на третьем этапе слова группируются по разным основаниям: одушевленные и неодушевленные, общеупотребительные и профессиональные, русские (используется именно этот термин, чтобы не усложнять материал для слушателей, а не исконно-русские) и заимствованные, дается исторический комментарий к словам, которые особенно интересны в этом отношении.

Полиция – полицейский (слово может быть и существительным, и прилагательным в зависимости от контекста – из полицейский человек).

*Субстантивация несколько иначе, например, работает в сомалийском языке. Чтобы получить существительное, в некоторых случая добавляют суффикс. Писать – «qor», письмо – «qori**sta**». Для иностранных курсантов такие лингвистические аналогии (устройства и функционирования) с родным языком будут не только интересны, но и полезны.*

Слово имеет греческое происхождение, восходит к слову полис, что означает город, в древнегреческом означало государство или форма правления.

Законодательные акты обладают сложной семантикой. Нужно отметить, что такого рода документы чаще всего называют подстилем официально-делового языка. Но наличие деловой терминологии говорит еще и о том, что язык закона синкретичен, нельзя сказать, что он лишен научности (особенно, если речь идет о комментариях к любым типам актов закона).

К терминам подобного рода мы предлагаем относить не лексемы, которые могут потребовать уточнения в словаре рядовым носителем родного языка, а слова, которые не могут быть органично использованы тем же носителем языка в разговорной речи.

Например, слово «полиция» можно употребить в дружеской беседе в разговорном стиле (*Я вчера ездил в полицию*). Если же мы используем слово «граждане», то уже возникает ощущение, что кто-то из собеседников выполняет свою профессиональную задачу (функцию) (У*важаемые граждане, пристегните ремни*).

Для иностранных курсантов этот метод работы со словом (с точки зрения его профессиональности-непрофессиональности) является очень сложным, иногда не сразу постижимым. Для того, чтобы научить иностранных студентов «чувствовать» профессиональность слова, необходимо конструировать потенциальные аналогичные контексты и разбирать семантику контекстуальных синонимов-понятий.

К примеру, мы не говорим друзьям, знакомым, близким - «*Здравствуйте, граждане»*. Как мы можем обратиться в разговорной сфере? *Друзья, коллеги, семья, братик и так далее*. Тут мы уже подошли к последнему, завершающему этапу работы с текстом — построение стандартов или потенциальных контекстов.

3. Построение стандартов, реферирование текста, моделирование потенциальных контекстов.

3.1. Морфологический строй, также как и синтаксис русских предложений, вызывает особенные сложности у студентов-иностранцев. Предложно-падежные формы имен существительных и прилагательных, временные формы глаголов и глагольных частей речи часто являются своеобразной визитной карточкой ошибок иностранных студентов даже при неплохом лексическом словаре.

Поэтому целесообразно как можно чаще на занятиях по РКИ говорить со студентами о том, что представляют из себя морфологический и синтаксический стандарты в русском языке.

С точки зрения морфологического строя русского языка целесообразно со студентами проводить как устные, так и письменные формы работы по параллельному изменению существительных разных

склонений. Склоняем, к примеру, существительные «свобода», «право» и «жизнь» и акцентируем внимание студентов на том, что данные слова относятся к разным типам склонения, поэтому и имеют разные падежные окончания. Параллельно вспоминаем о том, что в русском языке слова можно дифференцировать по родам, родовая принадлежность при этом влияет на согласование существительных с прилагательными и глаголами в словосочетаниях, из которых потом строятся предложения.

Некоторым «послабляющим моментом» при изучении синтаксиса курсантами является информация о том, что в русском языке свободный порядок слов. Об этом стоит говорить, но при условии, что все же будет донесена информация и о том, что существует понятие прямого порядка слов и инверсионного.

Грамматическая работа со словом «полиция» может быть представлена следующим образом.

Полиция защищает людей. Полиция людей защищает. Людей защищает полиция. Людей полиция защищает. Защищает людей полиция. Защищает полиция людей.

При прямом порядке слов на первом месте в предложении всегда стоит субъект, совершающий действие, на втором месте – предикат. Далее следуют второстепенные члены предложения. Субъект при этом - это всегда форма именительного падежа, этот важный аспект и позволяет субъекту двигаться по предложению, устанавливаясь в любом месте в зависимости от логического ударения. Безусловно, данная работа осуществляется при ведущей роли преподавателя.

3.2. Навык построения языковых стандартов закрепляется при помощи еще одного репродуктивного метода, но уже с некой долей творчества – при реферировании текстов, опять же профессионально направленных. Текст реферируется таким образом, чтобы студенты воспроизводили тот или иной стандарт, изученный ранее. Здесь ключевую роль играет подбор текста для реферирования. Если для демонстрации стандарта мы использовали текст-повествование, написанный в официально-деловом стиле, в качестве текста для реферирования может быть взят текст только такого же стиля и типа речи. В этом случае очень удобно использовать «соседние» пункты одной и той же статьи законодательных актов. Но данный вид работы является достаточно трудоемким для студента-иностранца, поэтому на первых порах вполне уместно использовать более простые тексты, например, публицистического характера. Приведем пример текста о полиции в публицистическом стиле, написанный нами для работы со студентами-сомалийцами.

Несколько слов об истории полиции

Появилась полиция, по данным историков, в шестнадцатом веке. Для наименования этой службы использовались два слова – полиция и

милиция — попеременно, до тех пор, пока в 2011 году президент Путин В. В. не подписал «Закон о полиции». Владимир Владимирович законодательно закрепил за службой, функция которой обеспечивать правопорядок в стране, наименование «полиция».

Подобного рода работа очень хорошо помогает иностранным курсантам понять природу русского языка. Этот навык в дальнейшем позволяет быстрее осваивать следующий навык — *навык построения собственных контекстов* с изучаемым словом.

Освоение устной речи и умение ею пользоваться в профессиональной сфере (уровень С) – это то, к чему стоит стремиться со студентами-иностранцами, но добиться этого не получится, пропустив еще один очень важный этап. Речь идет о формировании умения думать на иностранном языке, «думание» же предваряется сравнительным анализом дискурсивной реальности профессиональных текстов на родном и иностранных языках.

Этот уровень владения русским языком студентами-иностранцами кажется нам достижимым в редких случаях. Согласно неофициальным опросам, проведенным нами среди учащихся, 100% респондентов думают исключительно на родном языке и испытывают серьезные трудности, переходя с родного языка на иностранный при попытках объяснить реалии профессиональной сферы своей страны, так как зачастую данные реалии сложно переводятся даже языком-посредником (отсутствуют слова, которые бы наименовывали, к примеру, сомалийские явления действительности).

В заключение отметим, что преподавание русского языка как иностранного – это очень быстро меняющаяся сфера реализации педагогического мастерства. Развиваются информационные технологии, появляются интерактивные приложения по освоению иностранных языков, речь идет не только о языковых переводчиках. Новое в методике нужно приветствовать, но вместе с тем не забывать о том, что было разработано уже ранее. В этой статье мы попытались показать, насколько эффективно использовать советские наработки педагогов наряду с профессионально ориентированным обучением. Если ко всему этому добавить еще и инновации в IT-сфере, то можно добиться еще более высоких результатов.

Библиографический список

1. Кобленц Н. С. О преподавании иностранного языка по синтетическому методу. Методическая записка. Инструкция по практической разработке стандартов. М., 1935. 13 с.

2. Башлуева Н. Н. Анализ опыта советской методики преподавания иностранных языков и возможность использования подобного опыта в современных реалиях. Прикладная психология и педагогика. Том 6. № 3. 2021. С. 161–170.

3. Макович Г. В. Профессионально-ориентированные модели обучения русскому языку как иностранному в ВУЗах системы МВД России // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 1 (13). С. 131–136.

4. Буркова С. С. Постановка и коррекция артикуляции звуков на занятиях по русскому языку как иностранному // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2018. № 2 (29). С. 35–39.

5. Кокорина Н. А., Михайлова О. А. Обучение письменной речи в курсе РКИ: о некоторых проблемах и их решениях // Современные образовательные технологии и тенденции в преподавании русского языка как иностранного : материалы научно-методического семинара для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися. Екатеринбург, 2023. С. 37–42.

© Хокимова Т. В., 2026

УДК 004.8:378.147:811.111:34

Т. Д. ХОЛОСТОВА, *доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России, кандидат философских наук, доцент*

ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ТРЕНАЖЁР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования генеративного искусственного интеллекта (ИИ) как тренажёра профессионального английского для обучающихся юридического вуза системы МВД России. Предлагаются методически безопасные сценарии работы с чат-ботами: моделирование ролевых диалогов, формирование стратегий уточнения, отработка терминологических коллокаций, самопроверка и тренировка «Вопрос-Ответ» (QA). Обосновывается рамка академической добросовестности и модель оценивания, основанная на процессных артефактах и устной верификации результата. Приводятся примеры промптов и рекомендации по регламентации ИИ-практик на уровне кафедры.

Ключевые слова: Legal English; генеративный ИИ; академическая добросовестность; самостоятельная работа; оценивание

Цифровизация образования усиливает запрос на инструменты, которые одновременно повышают интенсивность самостоятельной

практики и сохраняют управляемость качества обучения. Для юридических вузов и образовательных организаций системы МВД России это особенно актуально: профессиональная коммуникация требует точности формулировок, корректной модальности, соблюдения речевого этикета, умения задавать уточняющие вопросы и использовать терминологию Legal English без двусмысленностей [3].

Генеративный искусственный интеллект (ГИИ), представленный чат-ботами на основе больших языковых моделей, воспринимается обучающимися как универсальный помощник: объяснить правило, подсказать формулировку, подготовить диалог, улучшить стиль. Однако неконтролируемое применение ГИИ создаёт риски подмены учебной деятельности готовым продуктом и снижает достоверность оценивания, особенно в дистанционных форматах контроля [7], [10].

Цель статьи: обосновать методически безопасное использование ГИИ как тренажёра профессионального английского для юристов при соблюдении академической добросовестности и предложить практическую модель заданий и оценивания, применимую в условиях ограниченного аудиторного времени.

Поставлена задача определить педагогически оправданные сценарии использования ГИИ именно как тренажёра, а не «генератора ответов». В связи с этим предложить рамку академической добросовестности (разрешено/запрещено/какие доказательства процесса требуются). Необходимо описать модель оценивания, сочетающую процессные артефакты и устную верификацию результата. Для подтверждения значимости работы, приведены примеры промптов и рекомендации по внедрению их на уровне кафедры.

В процессе рассмотрения данного исследования был проведён анализ научно-методических источников по применению ГИИ в языковом образовании и вопросам академической добросовестности [3], [4], [5], [6], [7], [8], [9], [11]; педагогическое проектирование; обобщение опыта преподавания профессионально ориентированного английского языка.

Генеративный ИИ, как тренажёр, с дидактической точки зрения выполняет три функции:

– обеспечивает многократное повторение действия в вариативных условиях;

– даёт обратную связь (пусть первичную) и направляет к самокоррекции;

– фиксирует прогресс (в минимальной, но проверяемой форме).

Если ГИИ используется как «генератор готового ответа», обучающийся получает продукт без формирования навыка. Поэтому в обучении Legal English целесообразно задавать ГИИ роль ограниченного тренажёра:

– моделирование ситуаций и речевых ролей;

– провоцирование уточняющих вопросов и перефразирования;

– тренировка терминологических коллокаций и клише;

– первичная самопроверка с обязательной последующей верификацией результата [1], [3], [9].

Следует учитывать ограничения и ошибки языковых моделей, такие как некорректные формулировки, «уверенные» неточности, стилистические неуместности. Это требует регламентации, так как ГИИ не является источником правовых сведений, а используется именно как средство языковой тренировки [2], [8], [11].

Примеры приведённых в данной работе сценариев соответствуют принципу «ГИИ тренирует, а не выполняет задание вместо обучающегося». Для каждого сценария фиксируются артефакты процесса и задаётся форма контроля.

Сценарий 1. Ролевой диалог «Клиент – Юрист» (интервью)

Цель: формирование навыка задавать уточняющие вопросы и структурировать информацию.

Формат: чат 6–8 реплик, где ГИИ отвечает только в роли клиента.

Пример промпта: «Ты клиент. Опиши ситуацию кратко. Отвечай только на мои вопросы. Если вопрос неясен, попроси уточнить. Тема: “Dispute over contract delivery” [1].

Артефакты: лог диалога; список уточняющих вопросов обучающегося (минимум 6).

Контроль: устная верификация: пересказ кейса + повтор 3 ключевых вопросов без опоры на лог.

Сценарий 2. «Снятие неоднозначности»: уточнение и юридически нейтральное перефразирование

Цель: развитие стратегий clarification и neutral rephrasing[2].

Формат: ГИИ выдаёт двусмысленную фразу, обучающийся уточняет и перефразирует.

Пример промпта: «Дай двусмысленное утверждение клиента. Моя задача: уточнить и перефразировать юридически нейтрально. Оцени уместность моего перифраза».

Артефакты: мини-таблица в тексте (не как “таблица Word”, а 3 строки списком): «исходная фраза – уточняющий вопрос – мой нейтральный вариант».

Контроль: мини-ролевая проверка в паре на занятии (преподаватель задаёт исходную фразу устно).

Сценарий 3. Терминологические коллокации и клише (без генерации связных текстов)

Цель: точность и типичность Legal Collocations (Правовые устойчивые выражения)

---

[1] «Конфликт по поводу исполнения договора».

[2] Clarification – уточнение; neutral rephrasing – нейтральная перефразировка.

Формат: карточки Term-collocation-example (по 8–10 слов), затем 5 собственных предложений учащегося.

Пример промпта: «Сгенерируй 12 collocations с breach, liability, evidence[1]. Не пиши связный текст. Добавь по одному короткому примеру (8–10 слов)».

Артефакты: список карточек + 5 авторских предложений.

Контроль: устное употребление 5 коллокаций в микрокейсе (30–40 секунд)

Сценарий 4. Самопроверка стиля/грамматики с запретом на «переписывание под ключ»

Цель: осознанная коррекция типичных ошибок (модальность, артикли, предлоги, стиль).

Формат: ГИИ выделяет максимум 5 ошибок и объясняет; переписывать всё запрещено.

Пример промпт: «Проверь мой текст. Выдели 5 ошибок: модальность, артикли, предлоги, стиль. Объясни кратко. Предложи вариант только для проблемных предложений. Не переписывай весь текст».

Артефакты: черновик; пометки к 5 правкам; финальная версия.

Контроль: точечные вопросы преподавателя «почему так» (2–3 вопроса).

Сценарий 5. Подготовка к устному выступлению: тренировка QA

Цель: способность отвечать на неожиданные вопросы и удерживать терминологическую точность.

Формат: ГИИ задаёт 6 вопросов к короткому выступлению (60–90 секунд), оценивает ответы по 3 критериям (clarity, accuracy, appropriateness)[2].

Промпт: «Задай 6 сложных вопросов к моему выступлению (90 секунд) по теме “Police Powers and Human Rights”. После каждого вопроса дождись ответа и оцени по 3 критериям».

Артефакты: план выступления; лог QA; самооценка 5–7 строк.

Контроль: 2 вопроса преподавателя по теме в аудитории.

В качестве ценностного основания уместно опираться на фундаментальные принципы академической добросовестности [7], [11]. Для минимизации рисков необходим единый регламент: правила понятны заранее, одинаковы для всех, а оценивание учитывает процесс и результат работы учащегося.

При условии фиксации процесса выполнения задания допустимы разрешения для тренировки диалогов и ролей при наличии логов; получение объяснений ошибок и кратких правил; генерация списков

[1] Breach – нарушение; liability – ответственность; evidence – доказательство.

[2] Clarity – ясность, четкость; accuracy – точность, правильность; appropriateness – уместность, соответствие.

терминов, коллокаций, карточек; подготовка вопросов к выступлению; перефразирование отдельных предложений с обязательным сравнением вариантов и выбором обучающегося.

В то же время необходимо запретить, как подмену результатов, генерацию готовых письменных ответов для контроля (эссе, отчёты, «готовые переводы»), если оценивается итоговый результат. Недопустимо «переписывание под ключ» без черновика и фиксации правок. Если требуется декларирование, должно указывать факт использования ГИИ в заданиях. Запрещено применение ГИИ на зачёте/экзамене без специальных условий.

Чтобы работа считалась выполненной добросовестно, обучающийся показывает преподавателю материалы подготовки и ход выполнение задания, например:

– цель (1–2 предложения: «какой навык тренирую»);

– черновик (первая версия);

– лог промптов и ответов (скриншот/текст);

– перечень правок (не менее 5) с кратким объяснением;

– устную верификацию: 60–90 секунд аудио/защита в классе (для ключевых заданий).

Проблема валидности контроля при работе с ГИИ решается через разделение оценки на две части:

процесс (доказательства самостоятельной работы);

результат (подтверждённый устной верификацией).

Оценку процесса выполнения задания можно распределить следующим образом:

– лог и соблюдение сценария: 20 %;

– качество черновика и осмысленность правок: 30 %;

– рефлексия (ошибки, выводы, стратегия): 10 %.

Оценка результата выполненной работы, заключающаяся в презентации устной речи, – мини-диалог/монолог + QA – составит 40 %.

Для оценки устной части целесообразна короткая рубрика – 4 критерия по 3 уровням – это оценочный лист, где каждый критерий (терминологическая точность; уместность модальности и речевого этикета; связность и логика высказывания; стратегия уточнения и перефразирования) описан на трёх уровнях: высокий, средний и базовый. На высоком уровне учащийся демонстрирует точные формулировки и управляемую модальность, логично выстраивает ответ и при необходимости уточняет вопрос или перефразирует без потери смысла; на среднем уровне допускает отдельные неточности, но сохраняет коммуникативную задачу; на базовом – ответы фрагментарны и требуют внешней поддержки.

Такой контроль называется «ИИ-устойчивым», потому что фиксирует спонтанные речевые действия в момент ответа (уточнение, выбор модальности, реакция на уточняющие вопросы), которые нельзя

надёжно “подменить” заранее сгенерированным текстом. Дополнительная устная верификация (1–2 вопроса преподавателя и объяснение одной правки) подтверждает самостоятельность результата и снижает риск недобросовестного заимствования. Он проверяет именно действия и спонтанные решения обучающегося, а не качество текста, потенциально подготовленного внешним инструментом [7], [10].

При работе с ИИ необходимо предусмотреть возможные риски, обеспечить их профилактику и установить соответствующие ограничения.

Недостоверность и “уверенные” ошибки ГИИ. Профилактика: запрет использовать ГИИ как источник правовых сведений; фокус на языковом навыке; проверка терминов по словарям/учебным материалам; инструктаж по ограничениям моделей [8], [11].

Стилистическая неуместность (*общий английский вместо профессионального*). Профилактика: ограничение тона в промптах (formal/neutral), работа с образцами Legal English [9].

Подмена авторства. Профилактика: обязательные процессные артефакты и устная верификация; вариативные кейсы и вопросы преподавателя [7], [10].

Конфиденциальность данных. Профилактика: запрет ввода персональных данных и служебной информации; использование обезличенных кейсов; памятка по цифровой безопасности [11].

Генеративный ИИ может быть эффективным тренажёром Professional/Legal English в юридическом вузе системы МВД при соблюдении трёх условий:

– сценарии ориентированы на формирование навыка (диалог, уточнение, перефразирование, терминология), а не на генерацию итогового продукта;

– действует единая рамка академической добросовестности (разрешено/запрещено/что фиксируем);

– оценивание опирается на процессные доказательства и устную верификацию результата.

Предложенная модель использования ИИ повышает интенсивность практики речи в самостоятельной работе при сохранении валидности контроля. Перспектива дальнейшей работы связана с разработкой банка микрокейсов Legal English и унификацией рубрик оценивания.

Библиографический список

1. Знатдинов В. Р., Кершенгольц А. И., Юдина А. М. Использование нейросетевых технологий для моделирования самостоятельной работы студентов в рамках учебного процесса вуза. Международный научно-исследовательский журнал. 2024. № 9 (147). 6 с. URL: https://research-journal.org/archive/9-147-2024-september/10.60797/IRJ.2024.147.112 (дата обращения: 30.01.2026).

2. Ивахненко Е. Н., Никольский В. С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс. Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 4. С. 9–22.

3. Полюдова Е. Н. Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков: опыт использования в высшем образовании. Открытое образование. 2025. Т. 29. № 4. С. 4–18. URL: https://openedu.rea.ru/jour/article/view/1110 (дата обращения: 30.01.2026).

4. Семёнкина И. А., Прусакова П. В. Применение инструментов искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка: теоретический обзор. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 18. № 1. С. 384–392. URL: http://elib.fa.ru/art2025/bv671.pdf (дата обращения: 30.01.2026).

5. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 1. С. 66–72.

6. Тупикова С. Е., Быкова Н. О. Возможности искусственного интеллекта в организации самостоятельной работы студентов факультетов иностранных языков. Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. 2023. № 6. С. 214–221. URL: https://www.sgu.ru/sites/default/files/page/files/sborniksrs2023214-221.pdf (дата обращения: 30.01.2026).

7. Cotton D. R. E., Cotton P. A., Shipway J. R. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. Innovations in Education and Teaching International. 2024. Advance online publication.

8. Kasneci E., Seßler K., Küchemann S., Bannert M., Dementieva D., Fischer F., et al. ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. 2023. URL: https://epub.ub.uni-muenchen.de/125071/ (дата обращения: 30.01.2026).

9. Kohnke L., Moorhouse B. L. ChatGPT for language teaching and learning. RELC Journal. 2023. Т. 54. № 2. С. 537–550.

10. Susnjak T. ChatGPT : The End of Online Exam Integrity? 2022. arXiv:2212.09292. URL: https://arxiv.org/abs/2212.09292 (дата обращения: 30.01.2026).

11. UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. 2023. URL: https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research (дата обращения: 30.01.2026).

© Холостова Т. Д., 2026

УДК 81'276.4

ЦЭРЭНШИЖЭЭ ДЭЛГЭРЦЭЦЭГ,
старший преподаватель Института иностранных языков Университета внутренних дел Монголии

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИИ И АРГО В КРИМИНАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматривается феномен арготической лексики в современном монгольском языке в социально-лингвистическом аспекте. Анализируются исторические предпосылки формирования арго, его функции в криминальной и профессиональной среде, а также причины активного проникновения данной лексики в повседневную речь. Особое внимание уделяется сопоставлению социалистического и постсоциалистического периодов, что позволяет выявить зависимость языковых изменений от социальных трансформаций. Делается вывод о том, что распространение арго является индикатором глубинных изменений в общественном сознании и системе ценностей.

Ключевые слова: арго; жаргон; криминальная лексика; языковая норма; социальные трансформации; монгольский язык; социолингвистика

Арго (этгээд үг хэллэг) представляет собой слой лексики, отклоняющийся от норм литературного языка и используемый различными социальными группами. Этот пласт словаря отличается высокой динамичностью и быстрыми изменениями. Под арго понимается также система слов и выражений, при которой представители определённой группы или профессии используют общеязыковые слова не в их прямом значении, а в переносном, придавая им искажённый, условный смысл.

Основной целью использования арго является изменение стандартного, однообразного стиля речи, придание общению непринуждённого и игривого характера, сокрытие смысла высказывания от посторонних, а также выражение грубости или оскорбления. Считается, что такие языковые единицы возникают в языке в связи с выполнением определённых функций и выходят из употребления по мере утраты этих функций.

АРГО И КРИМИНАЛЬНАЯ СРЕДА: ИСТОРИКО-СОЦИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

В советский период изучение арготической лексики, связанной с криминальной средой, не считалось приоритетным направлением научных исследований. В то время между арго и социальными процессами существовала очевидная связь, однако учёные предпочитали избегать её

обсуждения. Это объяснялось господствующей идеологической установкой о том, что преступность как социальное явление в условиях социализма должна была исчезнуть сама по себе. В связи с этим распространение арго рассматривалось исключительно как пережиток прошлого общества либо как следствие недостатков в воспитании молодёжи.

Тем не менее за последние двадцать лет после начала социальных и экономических преобразований влияние арготической лексики в обществе не только не ослабло, но, напротив, заметно усилилось. Существенно увеличилось количество социальных групп, активно использующих криминальный жаргон. Лексика, которая ранее могла быть услышана исключительно в тюремных камерах, сегодня свободно функционирует в художественной литературе, кинофильмах, текстах песен, радиопередачах, телевизионных программах и даже на страницах центральных печатных изданий.

Зарубежные исследователи, писатели и общественные деятели ещё в прошлом столетии обращали внимание на социальное воздействие арго. Так, Александр Солженицын и Варлам Шаламов, прошедшие через систему лагерей ГУЛАГа, в своих произведениях подробно описывали происхождение тюремной лексики, известной в русском языке как «феня», а также её влияние на сознание и поведение человека.

Ещё в период Российской империи В. Ф. Трахтенберг составил и опубликовал в 1908 году в Санкт-Петербурге полный словарь криминального арго. Известные советские учёные и мыслители – академик Дмитрий Сергеевич Лихачёв и Владимир Иванович Вернадский – также проявляли глубокий интерес к причинам распространения арготической лексики и рассматривали её как отражение сложных социальных процессов.

Французский поэт и общественный деятель XV века Франсуа Вийон оставил научный трактат, посвящённый арго, написанный на латинском языке. В XIX веке Виктор Гюго в своём знаменитом романе «Отверженные» зафиксировал многочисленные примеры использования арго и показал, каким образом тюремная лексика проникала в повседневную речь французского общества.

АРГО В МОНГОЛЬСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Если представить себе человека, жившего много лет назад, который внезапно оказался бы в современном монгольском обществе, можно с высокой долей вероятности утверждать, что он не смог бы в полной мере понять современную речь. Причина этого явления заключается в значительном насыщении языка арготической лексикой, большая часть которой имеет криминальное происхождение. Слова и выражения, ранее употреблявшиеся исключительно в уголовной среде, сегодня распространились во всех сферах общественной жизни – от школьных

классов до залов заседаний, от газетных полос до экранов телевидения и радиовещания.

Первоначально представители криминального мира создавали подобную лексику с целью сокрытия своей деятельности и предотвращения её понимания посторонними. По своей сути данная лексика являлась профессиональной терминологией, аналогичной медицинской или юридической. Однако в настоящее время эти слова и выражения прочно вошли в общий словарный состав монгольского языка, что представляет собой весьма примечательное социально-лингвистическое явление.

Несмотря на рост уровня преступности, монгольское общество в целом нельзя считать криминализированным. Об этом свидетельствуют ежегодные отчёты органов уголовной полиции. Тем не менее закономерно возникает вопрос: по каким причинам лексика криминального происхождения столь активно распространяется в обществе?

Александр Солженицын в своём труде «Архипелаг ГУЛАГ» отмечал, что заключённые использовали собственную терминологию и особый язык для подчёркивания принципиального отличия лагерного мира от внешнего, «настоящего» мира. Эти языковые средства служили маркером замкнутого сообщества. Однако в современных условиях Монголии наблюдается принципиально иная ситуация: арготическая лексика утратила функцию групповой изоляции и, напротив, превратилась в универсальный инструмент повседневной коммуникации.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ И СОЦИАЛЬНЫЕ КАТАКЛИЗМЫ

История языка показывает, что активное проникновение профессиональной терминологии в общеязыковую практику, как правило, связано с масштабными социальными потрясениями. Так, в годы Второй мировой войны в повседневную речь широких слоёв населения вошли военные термины: дот, дзот, блиндаж, окоп, граната, автомат и др. В мирное время подобные слова вряд ли получили бы столь широкое распространение.

С середины 1980-х годов в монгольском языке стремительно увеличилось количество терминов, связанных с информационными технологиями: персональный компьютер, память, жёсткий диск, флеш-накопитель, процессор, клавиатура, мышь, интернет, электронная почта и др. Их появление было обусловлено вступлением общества в информационную эпоху.

В этой связи закономерно возникает вопрос: не является ли широкое распространение криминального арго в современном монгольском обществе следствием глубинных социальных трансформаций? Или же оно отражает кризис моральных ценностей и снижение уровня общественного доверия?

Несомненно, что в монгольском обществе имели место процессы, оказавшие непосредственное влияние на языковую систему. Выявление причин столь активного распространения арготической лексики представляет собой важную научную задачу, поскольку позволяет установить взаимосвязь между языковыми изменениями и социальными процессами.

СОЦИАЛИСТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД И ОТНОШЕНИЕ К АРГО

В социалистический период развития Монголии отношение к арготической и жаргонной лексике носило преимущественно негативный характер. Язык рассматривался как важнейший инструмент воспитания личности и формирования социалистического мировоззрения. В этой связи любые формы речевого поведения, выходящие за рамки литературной нормы, воспринимались как проявление идеологической незрелости, низкого уровня культуры или социального отклонения.

В трудах В. И. Ленина неоднократно подчёркивалось значение чистоты и ясности языка как условия политического и культурного развития общества. Он указывал, что искажение языка неизбежно ведёт к искажению мышления. Подобные взгляды оказали значительное влияние на языковую политику социалистических государств, включая Монголию.

Русский писатель И. А. Бунин также резко критиковал засорение языка грубой, просторечной и жаргонной лексикой, считая её признаком духовного упадка. В монгольском литературоведении схожую позицию занимал академик Ц. Дамдинсүрэн, который настаивал на необходимости строгого соблюдения норм литературного языка и предостерегал от чрезмерного заимствования и распространения ненормативных форм речи.

Особое место в осмыслении феномена арго занимает творчество В. Т. Шаламова. В отличие от Солженицына, он подчёркивал, что лагерный язык не должен романтизироваться или восприниматься как культурное явление. Для Шаламова арго являлось прежде всего свидетельством деградации человеческой личности в условиях крайнего насилия и лишений. Эта позиция принципиально расходится с современными тенденциями, в рамках которых арготическая лексика нередко воспринимается как элемент моды или средство самовыражения.

В условиях социалистического общества, характеризующегося относительной социальной стабильностью и чёткой системой ценностей, арго и жаргон не имели широкого распространения. Их использование ограничивалось замкнутыми социальными группами и не выходило за пределы бытового общения. Отсутствие необходимости в подобной лексике объяснялось как идеологическим контролем, так и объективным отсутствием масштабных социальных катаклизмов, требующих формирования альтернативных языковых кодов.

Таким образом, анализ социалистического периода позволяет сделать вывод о том, что активное функционирование арготической

лексики в языке является индикатором глубоких социальных изменений. Сравнение разных исторических этапов демонстрирует прямую зависимость между состоянием общества и характером языковых процессов.

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что арготическая лексика в современном монгольском обществе представляет собой не случайное языковое явление, а закономерный результат глубоких социальных и культурных трансформаций. Исторический опыт свидетельствует о прямой взаимосвязи между состоянием общества и характером языковых процессов: периоды социальной стабильности, как правило, сопровождаются доминированием литературной нормы, тогда как эпохи кризисов и резких изменений способствуют активизации альтернативных языковых форм.

Распространение арго, значительная часть которого имеет криминальное происхождение, не означает полной криминализации общества. Напротив, данный процесс указывает на утрату прежних ценностных ориентиров, ослабление социальных связей и поиск новых форм самовыражения в условиях неопределённости. Утратив функцию замкнутого группового кода, арготическая лексика превратилась в элемент повседневного общения, что свидетельствует о трансформации её социального значения.

Сравнение социалистического и постсоциалистического периодов показывает, что изменение отношения к языковой норме является отражением более широких общественных процессов. Если ранее язык выполнял прежде всего воспитательную и идеологическую функцию, то в современных условиях он всё чаще становится пространством стихийного отражения социальных противоречий. В этом контексте дальнейшее изучение арго представляет собой важную научную задачу, позволяющую глубже понять динамику современного монгольского общества.

Распространение арго в монгольском обществе может быть связано с трансформацией ценностей в условиях перехода к рыночной экономике. Язык как средство коммуникации адаптируется к новым социальным реалиям, стремясь к максимальной ясности и однозначности передачи смысла.

Единственным способом ограничить распространение арго является устранение социальной потребности в нём, что напрямую связано с вопросами справедливости, доверия и моральных ценностей в обществе. Задача лингвистической науки заключается не в оценке, а в объективном изучении этого мощного и широко распространённого языкового явления.

Библиографический список

1. Самбуудорж О., Эрдэнэсувд Л. Монгол хэлний этгээд үг хэллэг, этгээд үг хэллэгийн товч толь. Улан-Батор, 2002.

2. Цогт-Очир Х. Монгол хэлний үгийн сангийн найруулга зүй. Улан-Батор, 1998.
3. Отгонбаяр Л. Эрүүгийн орчны этгээд үг хэллэгийн тайлбар толь. Улан-Батор, 2002.
4. Cambridge International Dictionary of English. Cambridge : Cambridge University Press, 2005.
5. Oxford–Mongolian English–Mongolian Dictionary. Oxford : Oxford University Press; Ulaanbaatar : Monsudar Publishing, 2004.
6. Narangerel S. English–Mongolian–Russian Legal Dictionary. Ulaanbaatar, 1994.
7. Hugo V. Les Misérables. London : Penguin Classics Deluxe Edition. URL: https://www.amazon.com/Miserables-Penguin-Classics-Deluxe/dp/0143107569 (дата обращения: 26.01.2026).

© Цэрэншижээ Дэлгэрцэцэг, 2026

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*

РОЛЬ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. В статье обосновывается методологическая целесообразность и практическая эффективность предметно-языкового интегрированного обучения в формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции сотрудников правоохранительных органов. На основе серии практико-ориентированных заданий – от лексических пропорций и анализа оперативных документов до ролевых игр, проектного письма и академической дискуссии – демонстрируется, как интеграция языкового и профессионального содержания способствует развитию когнитивных, коммуникативных и этических компетенций, необходимых для выполнения сотрудниками полиции служебных задач.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция, практико-ориентированный подход, образовательная технология, профилизация

В условиях требований реализации практико-ориентированного обучения «предметно-языковое интегрированное обучение» [1], которое сочетает изучение содержания учебных дисциплин, предусмотренных основными профессиональными образовательными программами высшего образования, с развитием языковых навыков, приобретает особое значение. Этот подход позволяет обучающимся не только освоить профессиональный «подъязык» [2, с. 15], но и развить способность эффективно использовать иностранный язык как инструмент решения конкретных служебных задач. По справедливому замечанию Е. С. Кузьминой-Мамедовой, предметно-языковое интегрированное обучение является «одним из эффективных способов установления междисциплинарных связей ... и предполагает использование иностранного языка как средства обучения другим учебным дисциплинам» [3, с. 307]. В подготовке сотрудников полиции такая парадигма становится ключевым элементом профессионализации: он позволяет не просто изучать язык, а осваивать его как средство решения конкретных служебных задач – от проведения допросов иностранных граждан до участия в международных конференциях.

Цель статьи – обосновать роль и методологическую целесообразность предметно-языкового интегрированного обучения в формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции сотрудников правоохранительных органов, а также выявить его потенциал для повышения эффективности языковой подготовки в системе профессионального образования МВД России.

Методологическую основу исследования составляют компетентностный подход, лежащий в основе концепции формирования «профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции» [4, с. 6], интегративный подход, заключающийся в синтезе языкового и предметного содержания образования, а также контекстное обучение, предполагающее моделирование профессиональных ситуаций в процессе подготовки сотрудников органов внутренних дел.

Сама идея предметно-языкового интегрированного обучения не является инновационной для образовательных организаций системы МВД России. Она находит отражения в научных работах коллег с точки зрения активации самого процесса обучения иностранному языку [5], с точки зрения обеспечения профилизации языковой подготовки сотрудников органов внутренних дел [6], а также с позиции применения практики «контент-анализа ключевых аспектов функционирования структурных подразделений полиции» [7]. Актуальными остаются вопросы практического применения предметно-языкового интегрированного обучения, требующие отбора языкового материала, выбора активных и интерактивных методов работы, организации

самостоятельной работы обучающихся, а также корреляции различных видов речевой деятельности с решением практических задач.

Выделяют три типа измерений результатов предметно-языкового интегрированного обучения: «овладение предметным содержанием, процедурами работы с информацией, а также конкретным языковым и речевым опытом» [8, с. 60]. В соответствии с указанными измерениями были разработаны типы заданий, реализующих предметно-языковое интегрированное обучение.

Так как освоение лексического компонента оформления речи требует регулярного повторения и автоматизации употребления в профессиональных контекстах, для поэтапного наращивания сложности работу целесообразно проводить от отдельных терминологических единиц и сочетаний к их актуализации в высказывании.

На регулярной основе в качестве первого компонента организации практического занятия предлагаются лексические пропорции. Цель задания – активизация лексических навыков, включая сочетаемостные навыки, а также навыки идентификации места номинативной единицы в денотативном пространстве коммуникативной ситуации и в терминологической системе. Например:

1. *To interrogate refers to an investigator as to … refers to an operative.* Ключом к пропорции является лексема «*interview*», которая отражает функциональное и правовое разграничение двух форм общения в правоохранительной практике: *an interrogation* – процессуальное действие, проводимое следователем в рамках УПК с ведением протокола, применением средств аудио- и/или видеофиксации; *an interview* – оперативное действие, проводимое оперативным уполномоченным, служащее для сбора оперативной информации.

2. *Tagging the evidence refers to retrieving the evidence as locating the suspect refers to … the suspect.* Искомая лексема может быть принята в вариативной реализации: *apprehending, detaining, arresting*. Основа лексической пропорции – последовательность действий при проведении оперативно-розыскных мероприятий. Изменённая форма пропорции требует внимания к форме искомой лексемы. Кроме того, сама пропорция допускает работу с объёмом семантики каждой из трёх синонимичных лексем, которые могут быть приняты в качестве ключа к пропорции.

3. *Apprehension refers to a suspect as seizure refers to … .* Пропорция построена по модели «действие» – «объект действия» в профессиональном контексте оперативно-розыскной деятельности. Объектом изъятия при оперативно-розыскной деятельности являются доказательства – *evidence*. Этот вариант является максимально обобщённым. К тому же, он закреплён в нормативном правовом акте «Federal Rules of Evidence» в форме комплексной номинативной единицы «seizure of evidence».

Задание на решение пропорций развивает понимание системного устройства терминологической системы, навык выбора лексемы с учётом широты семантики и контекста употребления, а также обеспечивает знание стандартных формулировок служебных документов.

Второй тип задания в предлагаемой системе заданий предполагает анализ оперативного документа, например, рапорта о проведении оперативно-розыскного мероприятия. В качестве материала курсантам предлагается сокращённый вариант рапорта на английском языке о проведении наблюдения за подозреваемым с полями: *Objective of the Operation, Date and Time, Person(s) Under Observation, Actions Observed, Evidence Collected*. В качестве первого подзадания из общего объёма информации курсантам предлагается выделить 5 ключевых фактов: имена, время действия, само преступление и т. д. В качестве второго подзадания обучающимся предлагается задать 3–4 коммуникативных вопроса по содержанию рапорта, которые бы уточняли или расширяли ту информацию, которая отражена документом. Например: *What was the prime suspect wearing?* Третье подзадание при работе с образцом рапорта на английском языке предполагает его переработку в текст официально-делового стиля, повествующий о событии преступления, при восполнении всех основ предложения и постановке глаголов в пассивный залог. Например: *The suspect was seen entering the building*. Для облегчения работы курсантов над выполнением такого задания можно на начальных этапах работы предлагать им коммуникативные рамки: *According to the witness' statement, …* ; *The prime suspect was seen V-ing … / The prime suspect was seen to + Inf*; *The alleged offender is reported to …*; *Data from the dashcams confirm that …* ; *CCTV footage features …* . Коммуникативные рамки способствуют автоматизации лексико-грамматического компонента оформления высказывания при передаче сообщения. Так, формы пассивного залога функционально включены и в состав вводного компонента предикативных конструкций, модального по своей природе, и требуют включения в фактологическую часть высказывания при восполнении предложенной коммуникативной рамки. Синонимические замены предусмотрены самими рамками, что на начальных этапах формирования умений монологического профессионально ориентированного высказывания в такой форме речи, как повествование, способствует их усвоению, разграничению и дальнейшей актуализации.

Предметно-языковое интегрированное обучение в данном задании способствует одновременному развитию профессиональной компетентности курсантов через анализ и переработку оперативных документов, а также овладению языковыми средствами официально-делового стиля, необходимыми для точного и грамотного оформления информации на английском языке в правоохранительной деятельности.

Третье задание в серии – ролевая игра «Опрос иностранных свидетелей» – представляет собой симуляцию профессионально значимой коммуникативной ситуации, в которой один курсант выступает в роли оперуполномоченного, а другой – в роли иностранного свидетеля происшествия. Свидетелю выдаётся карточка с ограниченным набором фактологических данных (время и место события, внешность подозреваемого, действия, которые он наблюдал), что моделирует реальные условия, когда информация фрагментарна, а её полнота зависит от умения сотрудника полиции задавать целенаправленные, грамматически корректные и культурно адекватные вопросы. Оперуполномоченный должен использовать стратегии уточняющего и расширяющего опроса, применяя соответствующие языковые средства (вопросительные конструкции, модальные глаголы, временные формы Past Simple / Past Continuous, лексику, связанную с описанием событий и поведения).

Таким образом, данное задание органично вписывается в парадигму предметно-языкового интегрированного обучения, поскольку одновременно формирует у курсантов полиции как профессиональные навыки взаимодействия с иностранными участниками правоприменительного процесса, так и функциональную языковую компетентность, необходимую для эффективного выполнения служебных обязанностей в международном или мультилингвальном контексте.

Четвёртое задание имеет письменную форму выполнения и предполагает подготовку проекта постановления о проведении оперативно-розыскных мероприятий. Курсантам предлагается написать проект постановления (150–200 слов) о проведении контролируемой поставки по сценарию: *A drug trafficking ring uses courier to transport drugs across the border. You need to authorize surveillance of the courier, coordination with the border control and seizure of the consignment.* Для таких заданий рекомендуется уточнять структуру письменного высказывания посредством введения заголовков: *Purpose, Legal Basis, Measures To Be Taken, Responsible Officers.* В качестве обязательных терминов для использования предлагаются номинативные единицы, отражающие методы оперативно-розыскной деятельности: *controlled delivery, surveillance, seizure, interagency cooperation*, в качестве обязательных языковых средств – модальные глаголы *must, need, should, shall, ought to*.

Это задание играет ключевую роль в реализации парадигмы предметно-языкового интегрированного обучения, поскольку органично соединяет освоение профессионального содержания правоохранительной деятельности с развитием академической и официально-деловой письменной речи на иностранном языке. С одной стороны, курсанты работают с аутентичным юридическим жанром – постановлением, что требует понимания его структуры, логики аргументации и нормативно-правового контекста. С другой стороны, они осваивают

специализированную терминологию (*controlled delivery, surveillance, seizure, interagency cooperation*) и функционально значимые языковые конструкции, в частности модальные глаголы, выражающие обязательность, разрешение или рекомендацию – ключевые маркеры модальности в правовых текстах. Такой подход обеспечивает не просто заучивание лексики или грамматики, а их функциональную актуализацию в профессионально релевантном контексте.

Методологически задание соответствует принципам предметно-языкового интегрированного обучения: язык выступает не как цель, а как средство освоения дисциплинарного содержания, а предметное содержание в свою очередь мотивирует и направляет языковое обучение. Выполнение задания развивает у курсантов способность формулировать юридически корректные, структурированные и лингвистически точные тексты, что является необходимым условием их будущей профессиональной эффективности.

Пятое задание – организация академической дискуссии на тему «*Is it ethical to use predictive policing in operational search activities*?». Цель этого задания – развить умения аргументации по профессионально значимым вопросам. Для реализации этого задания необходимо разделить группу на две подгруппы, чтобы каждая подгруппа на этапе подготовки к дискуссии могла проработать аргументы и контраргументы в защиту определённой позиции. Во-первых, курсантам предлагается проработать определение и содержание термина «predictive policing», а также определить значимость концепта как для предотвращения преступности, так и для расследования преступлений и их успешного раскрытия. Предварительная содержательная проработка термина должна включить в себя и выявление типов профилирования, которые актуальны для прогнозирования преступности.

На втором этапе подготовки к академической дискуссии курсантов целесообразно разделить на две группы: первая группа будет обосновывать целесообразность использования различных способов прогнозирования преступных действий, в то время как вторая группа будет категорично отрицать их пользу. Следующий блок подготовительных заданий сосредоточен на активизации различных видов аргументов и контраргументов. В качестве основных можно предложить курсантам использовать «аргументы от реальности, от теории, от методологии, от авторитета, от эффективности, от последствий и нормативные аргументы» [9, с. 436–438]. Обдумывание стратегии аргументации, поиск и формулирование возможных контраргументов выполняется в качестве самостоятельной работы. И даже в этом задании типовые речевые клише уместны, особенно на начальном этапе использования академической дискуссии в группе. Аудиторное время, отводимое на выполнение задания, – 12–15 минут,

включая не только собственно осуждение, но и вводную часть, а также выводы и резюмирующую часть.

Как показывает лишь один вариант реализации серии практико-ориентированных заданий с использованием английского языка, предметно-языковое интегрированное обучение выступает не просто как методический приём, но как целостная образовательная технология, способная эффективно решать задачи формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции сотрудников правоохранительных органов. Предложенная система заданий – от лексических пропорций и анализа оперативных документов до ролевых игр, проектного письма и академической дискуссии – демонстрирует многоуровневый характер технологии, охватывающий когнитивное, языковое, профессиональное и этическое измерения подготовки будущего полицейского. Каждый тип задания целенаправленно формирует не только языковые навыки, но и ключевые профессиональные умения: точное использование терминологии в соответствующем контексте, способность интерпретировать и создавать официально-деловые документы, умения межличностного взаимодействия в многоязычной и мультикультурной среде, критическое мышление при решении служебных задач.

Особую значимость приобретает синергия языка и содержания: иностранный язык перестаёт быть самоцелью и становится рабочим инструментом, повышающим профессиональную мобильность, готовность к международному взаимодействию и адаптивность в условиях глобализированной правоохранительной среды.

Таким образом, предметно-языковое интегрированное обучение является методологически обоснованным и практико-ориентированным подходом к языковой подготовке в образовательных организациях МВД России, позволяющим преодолеть разрыв между «чистым» языком и профессиональной деятельностью.

Реализация предметно-языкового интегрированного обучения в контексте правоохранительного образования должна строиться на трёх взаимосвязанных измерениях, включающих усвоение предметного содержания, овладение процедурными навыками (работу с документами, сбор информации, взаимодействие), развитие языкового и речевого опыта в профессионально релевантных жанрах (рапорт, запрос, дискуссия).

Система заданий, основанная на постепенном усложнении коммуникативных задач – от распознавания терминологических пропорций до аргументации в рамках полилогического высказывания – обеспечивает переход курсанта из пассивного получателя знаний в активного субъекта профессионального общения.

Таким образом, внедрение предметно-языкового интегрированного обучения в образовательный процесс не только соответствует современным требованиям ФГОС ВО и концепции практико-

ориентированного обучения, но и напрямую способствует повышению качества подготовки высококвалифицированных кадров для системы правоохранительных органов Российской Федерации.

Библиографический список

1. Marsh D. Bilingual education and content and language integrated learning. Paris : University of Sorbonne, 1994. 251 p.

2. Городецкий Б. Ю. Компьютерная лингвистика: моделирование языкового общения // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIV. М. : Прогресс, 1989. С. 5–31.

3. Кузьмина-Мамедова Е. С. Обучение лексике в рамках предметно-языкового интегрированного обучения: применение метода ассоциаций // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XVII Международной научной конференции, посвященной 102-й годовщине образования Белорусского государственного университета, Минск, 26 октября 2023 года. Минск : Белорусский государственный университет, 2023. С. 206–211.

4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций. М. : Просвещение, 2005. 239 с.

5. Гузикова В. В. Предметно-языковое интегрированное обучение как методика активизации процесса обучения иностранному языку // Научный компонент. 2019. № 2 (2). С. 169–173.

6. Шарая В. В. Предметно-языковое интегрированное обучение: новый метод обучения иностранному языку // Теория и практика иноязычного обучения в военных образовательных организациях высшего образования Росгвардии : сборник материалов Межвузовского научно-практического семинара, Санкт-Петербург, 15 апреля 2020 года / под общей редакцией Т. Г. Шарухиной. СПб. : Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, 2020. С. 41– 43.

7. Шалимова О. Н. Контент-анализ ключевых аспектов функционирования структурных подразделений полиции // Научные записки академии. 2025. Т. 16. № 2. С. 72–78.

8. Геокчаева Т. Э., Соловьев Д. Н., Шкутова А. С. Особенности обучения английскому языку с использованием предметно-языкового интегрированного обучения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 12-2 (87). С. 59–62.

9. Шашкова В. Н. Композиционные и языковые особенности аргументативного высказывания в научном дискурсе // Филология: научные исследования. 2025. № 10. С. 434–444.

© Шашкова В. Н., 2026

УДК 811.161.1'276.6:34

Е. С. ШИЛОВА, *доцент кафедры русского и иностранных языков Ростовского юридического института МВД России, кандидат филологических наук*

ЯЗЫКОВЫЕ СИТУАЦИИ И РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ В КОНТЕКСТЕ ЮРИСЛИНГВИСТИКИ

Аннотация: Данная статья посвящена анализу речевых стратегий в юридическом дискурсе. По мнению авторов, вся профессионально – речевая деятельность юриста в сфере правовых взаимоотношений связана с речевыми стратегиями убеждения и воздействия.

Ключевые слова: речевая стратегия, правосудие, профессионально – речевая деятельность юриста, языковая ситуация

При рассмотрении особенностей письменного языка судопроизводства определяется принцип публичности, который предусматривает преобладание языковых средств официально - делового стиля в профессиональной речи юристов. Использование принципа диспозитивности подразумевает сходство с обыденно-бытовыми, разговорными фразами.

Если рассматривать судебную речь с точки зрения количества участников общения, можно сделать вывод, что преимущественно она представляет собой монолог, но в ходе судебных прений возможно использование и диалогической формы речи. Например, на протяжении судебного процесса ведется диалог между сторонами обвинения и защиты в процессе, которого обе стороны судебного судопроизводства аргументируют свои мнения по делу [3, с. 193].

Ключевой речевой стратегией судебной коммуникации является речевая стратегия убеждения, которая, по нашему мнению, реализуется с помощью тактики сбора логических доказательств, тактики эмоциональной убедительности аудитории и тактики апелляции к ценностям. Второй, не менее значимой стратегией, является стратегия речевого воздействия. Данная речевая стратегия реализуется посредством **тактики психологического воздействия**, тактики **защиты** и тактики **оптимального режима ведения допроса.**

Обе стратегии могут использоваться не только по отдельности, но и в комплексе. Одни и те же языковые средства могут служить для реализации разных стратегий.

Для построения «дела» в ходе судебного процесса и сторона защиты, и сторона обвинения активно используют речевую стратегию убеждения

[6, с. 9], для того чтобы повлиять на решения судьи и присяжных заседателей.

Стратегия речевого воздействия реализуется в судебных дебатах в основном как вспомогательная, являясь своего рода психологической составляющей аргументации.

Исходя из того факта, что целью приговора является убеждение всех участников судебного процесса в том, что по делу принято законное, разумное и справедливое решение. При исследовании текстов приговоров по уголовным делам мы находим подтверждение гипотезы о доминирующей роли стратегии убеждения [5, с. 211]. Докажем данную гипотезу на примере следующего текста приговора:

П Р И Г О В О Р

Именем Российской Федерации
<адрес> 29 сентября 2023 года
Ленинский районный суд <адрес> в составе:
председательствующего судьи Ермаковой Е.А.
при секретаре судебного заседания Халитулиной З.А., <…>

У С Т А Н О В И Л:

Подсудимый ФИО в судебном заседании вину в совершении вышеуказанного преступления признал полностью….

Согласно протоколу принятия устного заявления о преступлении от ДД.ММ.ГГГГ,….

Из оглашённых в судебном заседании на основании ч. 1 ст. 281 УПК РФ показаний свидетеля Свидетель №1, данных им при производстве предварительного расследования, следует…..

Протоколом осмотра места происшествия от ДД.ММ.ГГГГ в присутствии понятых осмотрено помещение комиссионного магазина «Деньги сегодня» по адресу: <адрес>.

В ходе осмотра изъят договор комиссии Z8248ЛМП от ДД.ММ.ГГГГ, товарный чек № от ДД.ММ.ГГГГ (т. 1 л.д. 12-15).

Протоколом осмотра места происшествия от ДД.ММ.ГГГГ (с фото-таблицей к нему) с участием потерпевшей Потерпевший №1 осмотрена комн. 7-8 <адрес>. 17 по <адрес>. В ходе осмотра установлено…..

Судом установлено, что ФИО3, действуя умышленно, тайно, из корыстных побуждений, похитил имущество, принадлежащие потерпевшей Потерпевший №1, чем причинил последней материальный ущерб на сумму 80 000 рублей.

Как наглядно видно, речевая стратегия убеждения эффективно реализуется с помощью тактики сбора логических доказательств и аргументации: Согласно *протоколу принятия, из оглашённых в судебном заседании показаний, Протоколом осмотра места происшествия от ДД.ММ.ГГГГ в присутствии понятых осмотрено, В ходе осмотра изъят договор, В ходе осмотра установлено, Судом установлено* [7].

Для достижения коммуникативной цели с намерением воздействия на изменение сознания и управления поведением субъекта, говорящий применяет все имеющиеся в его распоряжении языковые ресурсы. Это определяет характер целеустремленности коммуникативного взаимодействия субъектов судопроизводства.

Следовательно, при рассмотрении права с точки зрения коммуникации оно рассматривается как реляционная система. Субъект получает правовую информацию посредством интерпретации первичного юридического текста и передает правовую информацию посредством вторичного юридического текста, генерируемого в результате взаимодействия при осуществлении своих прав и обязанностей.

Судебная коммуникация, как форма юридического общения, представляет собой набор форм поведения, при которых обычные суды осуществляют устное общение во время осуществления судебной деятельности, устное взаимодействие между сторонами и диалог в рамках определенного вида судебной юрисдикции.

Судебные соглашения в суде заключаются в определенном контексте, который понимается как ряд ситуаций, в которых происходит общение.

Основной стратегией юридической речи является стратегия убеждения, в то время как вспомогательная стратегия определяется как стратегия воздействия. Соотношение между базовой стратегией и вспомогательной стратегией зависит от стадии юридического обмена.

Библиографический список

1. Воронцова Т. А. Речевая агрессия: вторжение в коммуникативное пространство Текст. / Т. А. Воронцова. Ижевск : Издательский дом «Удмуртский университет», 2006а. 252 с.

2. Голев Н. Д., Матвеева О. Н. Лингвистическая экспертиза : на стыке языка и права / Н. Д. Голев, О. Н. Матвеева // Юрислингвистика-7 : Язык как феномен правовой коммуникации / под ред. Н. Д. Голева. Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2005. С. 168–185.

3. Горошко Е. И. Судебная лингвистика: становление теоретической парадигмы / Е. И. Горошко // Юрислингвистика-7 : Язык как феномен правовой коммуникации / под ред. Н. Д. Голева. Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2005. С. 191–198.

4. Губаева Т. В. Язык и право. Искусство владения словом в профессиональной юридической деятельности / Т. В. Губаева. М. : Норма, 2004. 160 с.

5. Иссерс О. С. Речевое воздействие : текст. учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Связи с общественностью» / О. С. Иссерс. М. : «Флинта»: «Наука», 2009. 224 с.

6. Харченко Е. В. Варианты речевого поведения профессиональных коммуникаторов / Е. В. Харченко // Вопросы филологии № 1 (13). 2003. М., 2003. С. 9–14.

7. Судебные решения РФ. URL: https://судебныерешения.рф/81007510 (дата обращения: 13.12.2025).

© Шилова Е. С., 2026

УДК 37.013

О. В. ЩЕРБАКОВА, *старший преподаватель кафедры русского языка Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя*

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ИНСТРУМЕНТ УГЛУБЛЕННОГО ОСВОЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ

Аннотация. В статье рассматривается герменевтическая педагогика как методологический ресурс интенсификации процесса освоения русского языка иностранными учащимися. Обосновывается эффективность герменевтических стратегий в формировании языковой, коммуникативной и социокультурной компетенций. Представлены ключевые приёмы, критерии результативности и практические рекомендации для преподавателей РКИ.

Ключевые слова: герменевтическая педагогика, РКИ, интерпретация текста, межкультурная коммуникация, глубинное понимание, методическая стратегия

В современной методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) наметились существенные изменения: от механического заучивания грамматических правил и лексических единиц – к постижению глубинных языковых и культурных смыслов. Этот переход диктует необходимость поиска новых педагогических подходов, способных обеспечить полноценное погружение учащегося в языковую среду. В этом контексте особую значимость приобретает герменевтическая

педагогика – направление, сосредоточенное на искусстве интерпретации, диалогическом взаимодействии и осмыслении контекста.

В основе герменевтической педагогики лежит система принципов, которые задают методологические ориентиры для преподавания русского языка как иностранного. Ключевым является принцип диалогичности в трактовке М. М. Бахтина: текст понимается как пространство взаимодействия трёх субъектов – автора, читателя и культурного контекста. Благодаря этому подходу работа с текстом превращается из пассивного восприятия в активный диалог. Не менее важен принцип контекстуальности, который подчёркивает, что смысл языковых единиц формируется только в тесной связи с конкретной ситуацией, исторической эпохой и традициями – без учёта контекста полноценное понимание оказывается невозможным. Принцип рефлексивности предполагает, что учащийся осознанно относится к собственным предпосылкам интерпретации, что в итоге способствует более объективному анализу текста. Многоуровневый принцип понимания текста предполагает поэтапное проникновение в содержание: сначала осваивается буквальное значение, а затем происходит постепенный переход к раскрытию более сложных смысловых уровней – символического и ассоциативного.

На практике данные принципы воплощаются посредством следующих методов: изучения прецедентных текстов русской литературы и культуры, систематической проработки культурных коннотаций отдельных слов и выражений, а также создания коммуникативных ситуаций, в которых учитываются неявные намерения говорящего.

В обучении русскому языку как иностранному ключевую роль играют герменевтические стратегии, позволяющие глубже постигать смыслы языковых единиц и текстов. Одной из центральных является стратегия герменевтического круга – циклического процесса осмысления, предполагающего постоянное движение от части к целому и обратно. На практике это выглядит так: учащиеся начинают с чтения фрагмента текста и формулируют предварительные гипотезы о его значении, затем знакомятся с полным текстом и корректируют свои первоначальные интерпретации, а после анализируют отдельные слова и выражения, рассматривая их в широком контексте всего дискурса. К примеру, разбирая фразеологизм «заварить кашу», студенты сперва выясняют его буквальное значение, а затем исследуют различные контексты употребления, выявляя переносный смысл и связанные с ним культурные ассоциации.

Не менее значим подход, именуемый диалогом с текстом, который побуждает учащегося активно взаимодействовать с материалом. Это достигается через постановку вопросов к автору (например, почему выбрано именно это слово и какие эмоции оно призвано передать), реконструкцию коммуникативных намерений говорящего (что именно он хотел донести и как это будет воспринято носителями языка), а также

через групповое обсуждение и сопоставление разных трактовок в мини-группах.

Важным компонентом выступает контекстуализация, которая обогащает понимание за счёт привлечения историко-культурных сведений – скажем, разъяснения реалий, встречающихся в текстах XIX века. Кроме того, эффективно работает сопоставление с элементами родной культуры учащегося, а также использование мультимедийных ресурсов: фильмов, песен или интернет-мемов, позволяющих создать объёмный, многомерный контекст.

Наконец, рефлексивные техники помогают учащимся осознать сам процесс понимания. К ним относится ведение «дневника интерпретатора», где фиксируются возникающие трудности и выдвигаемые гипотезы, обсуждение так называемых «слепых зон» (то есть того, что осталось неясным и почему), а также самооценка глубины понимания – от буквального уровня до символического, что позволяет отслеживать прогресс в осмыслении текста.

Практическое применение герменевтического подхода в работе с текстом предполагает последовательное прохождение трёх взаимосвязанных этапов, каждый из которых решает определённые задачи осмысления материала.

На предтекстовом этапе преподаватель активизирует фоновые знания иностранных слушателей, предлагая им поделиться тем, что они уже знают о теме предстоящего чтения. Параллельно слушатели учатся прогнозировать содержание текста – опираясь на заголовок, подзаголовки и сопровождающие иллюстрации, они выстраивают предварительные гипотезы о сюжете и основной идее произведения.

На текстовом этапе обучения начинается непосредственная работа с материалом – слушатели погружаются в чтение. Первоначально их задача состоит в том, чтобы получить целостное впечатление от текста: понять его общий смысл и проследить основную сюжетную или смысловую линию. После первичного ознакомления процесс переходит в более углублённую фазу: текст разбивается на значимые фрагменты, каждый из которых тщательно исследуется, выявляются все возможные оттенки смысла, которые эти слова и выражения могут нести в данном контексте.Завершающим и крайне важным элементом этапа становится совместная дискуссия. В ходе коллективного обсуждения слушатели делятся своими наблюдениями, обосновывают выбранные трактовки и совместно ищут наиболее обоснованные и убедительные варианты интерпретации текста. Такой диалог позволяет увидеть материал с разных сторон и прийти к более полному и многогранному пониманию содержания.

На послетекстовом этапе акцент делается на том, чтобы выйти за рамки поверхностного восприятия и добиться более глубокого осмысления прочитанного. Учащиеся стремятся восстановить авторский замысел: они

анализируют текст с целью понять, какие именно мысли, идеи и эмоциональные акценты создатель произведения хотел донести до читателя.

Чтобы стимулировать креативность и расширить интерпретационные горизонты, обучающимся предлагают творческое задание – создать альтернативную версию текста. Это может быть, к примеру, пересказ сюжета от имени другого персонажа, позволяющий взглянуть на события под новым углом, либо переосмысление исходного материала в ином жанре, что помогает по‑новому раскрыть его смысловые пласты и увидеть скрытые возможности интерпретации.Завершается работа дискуссией о культурных различиях в интерпретации: слушатели сравнивают, как одни и те же ситуации и образы могут восприниматься в разных культурных контекстах.

В качестве примера можно рассмотреть работу с отрывком из романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». Сначала слушатели определяют буквальное значение слов «преступление и наказание», затем внимательно прослеживают эпизоды, в которых главный герой Раскольников меняет своё мнение в зависимости от обстоятельств. Далее они сопоставляют поведение персонажа с аналогичными ситуациями, известными из их собственной культурной традиции. В завершение каждый слушатель пишет небольшое эссе на тему «Мог ли герой поступить по-другому?», что позволяет не только закрепить понимание текста, но и рефлексировать над собственными ценностными установками.

Герменевтическая компетенция оценивается по комплексу взаимосвязанных критериев, отражающих разные грани понимания текста. Прежде всего, важна глубина интерпретации: она проявляется в умении выходить за пределы буквального смысла, распознавать скрытые подтексты и учитывать культурно специфические коннотации слов и выражений. Не менее значима гибкость понимания – способность не застревать на первоначальной гипотезе, а корректировать свои трактовки по мере углубления в материал, принимая при этом существование множественных равноправных прочтений текста. Третий критерий – рефлексивность: иностранный слушатель должен осознавать собственные предубеждения и исходные установки, которые влияют на восприятие текста, и одновременно уметь чётко и аргументированно излагать свою позицию, опираясь на текстовые свидетельства. Наконец, ключевым показателем сформированности герменевтической компетенции выступает коммуникативная адекватность: это умение не просто понять смысл, но и продуктивно использовать его в диалоге – уместно включать интерпретированные значения в собственную речь и гибко адаптировать высказывания к культурному контексту собеседников. Все эти критерии в совокупности позволяют оценить, насколько полноценно слушатели осваивают искусство понимания текста в его культурной и коммуникативной перспективе.

Герменевтический подход в обучении обладает рядом существенных преимуществ, но вместе с тем сопряжён с определёнными ограничениями.

Среди сильных сторон метода прежде всего стоит отметить его способность формировать у обучающихся целостное видение языка как многогранной системы смыслов. В отличие от формальных методик, он позволяет увидеть за словами и грамматическими конструкциями глубинные культурные коды, исторические ассоциации и контекстуальные оттенки значения. Кроме того, герменевтический подход эффективно развивает эмпатию и межкультурную чувствительность: погружаясь в чужой языковой и культурный мир, слушатели учатся понимать иные мировоззренческие позиции, распознавать скрытые интенции и учитывать разнообразие интерпретационных перспектив. Немаловажно и то, что такой способ работы повышает мотивацию к изучению языка – благодаря личностной вовлечённости, возможности высказывать собственные гипотезы и осмыслять текст через призму собственного опыта процесс познания становится более живым и значимым.

Вместе с тем применение герменевтического подхода предъявляет серьёзные требования к квалификации преподавателя: он должен не только глубоко владеть предметом, но и уметь вести диалог с разными интерпретация, тактично корректируя ошибочные трактовки и направляя дискуссию в продуктивное русло. Ещё одно ограничение – значительная трудоёмкость: работа с индивидуальными интерпретациями, анализ множественных смысловых пластов и организация рефлексивной деятельности требуют больших временных затрат как от педагога, так и от учащихся. Наконец, нельзя игнорировать потенциальный риск субъективизма при оценке результатов: поскольку герменевтика допускает множественность трактовок, бывает непросто выработать объективные критерии оценивания, что может приводить к неоднозначности в оценке глубины понимания текста.

Преподавателям, работающим с герменевтическим подходом, можно дать ряд практических рекомендаций, способствующих эффективному освоению материала иностранными слушателями. Прежде всего, целесообразно выстраивать работу поэтапно: начинать с относительно простых текстов – например, юмористических ситуаций или пословиц, – и постепенно переходить к более сложным произведениям, наращивая уровень смысловой и языковой нагрузки.

Для наглядного структурирования смыслов полезно задействовать визуальные инструменты: схемы, ментальные карты, таблицы сопоставления, которые помогают слушателям систематизировать наблюдения, прослеживать связи между элементами текста и фиксировать этапы интерпретации.

Не менее важно создать на занятиях безопасную атмосферу в психологическом плане, где участники могут высказывать свои суждения и предположения, не опасаясь критики за «неправильные» выводы. Такие

методы стимулируют умственную активность, поощряют нетривиальные мыслительные решения и превращают процесс осмысления в коллегиальную работу по выявлению скрытых значений.

Рационально на практике вводить цифровые инструменты: веб-словари, которые фиксируют коннотативные значения, базы данных о культурных реалиях, лингвистические корпусы, а также мультимедийный контент. Эти технические средства способствуют расширить обучение анализу и осмыслению текста, мгновенно верифицировать выдвигаемые гипотезы и дополнить интерпретацию ценными культурно-историческими деталями и пояснениями.

В завершение важно систематически организовывать рефлексивные занятия, в ходе которых учащиеся могут проанализировать собственный опыт: какие новые сведения о русской культуре им открылись, какие устоявшиеся представления или предубеждения пришлось пересмотреть, какие приёмы осмысления текста показали наибольшую результативность. Подобные размышления стимулируют с помощью наводящих вопросов (например, «Что нового я узнал о русской культуре?» или «Как изменилось моё восприятие этого явления после анализа текста?»). Задаваемые вопросы выполняют ценные задачи: например, оказывают помощь иностранным слушателям в отслеживания собственного прогресса в изучении языка и культуры страны; а это способствует закреплению освоенных навыков и знаний, что позволяет осмыслить межэтнический аспект языкового образования и увидеть связь между изучаемым языком и историкокультурной основой. Следовательно, сессии анализа опыта должны становиться важным инструментом осмысления изучаемого материала и интенсификация межкультурной компетенции.

Следует отметить то, что герменевтическая педагогика свидетельствует о существенных изменениях в технологиях преподавания русского языка как иностранного. Потому что происходит перевод обучения с рельсов механического заучивания на путь активного смыслопроизводства, где каждый иностранный слушатель становится соавтором изучаемого текста в культурном диалоге.

В основе такого подхода лежат три определяющих инструмента: контекстуализация, диалог с текстом и рефлексия. Благодаря им иностранные слушатели получают возможность не просто усваивать лексику и грамматику, но и постигать язык во всей его смысловой полноте. В результате у обучающихся формируется глубокое понимание языковых единиц, развивается способность к продуктивному межкультурному взаимодействию, а также осваиваются навыки критического анализа коммуникативных ситуаций – то есть те компетенции, которые необходимы для полноценного владения языком в реальных жизненных контекстах.

Перспективы развития герменевтической педагогики видятся в нескольких направлениях. Прежде всего, представляется важным

разработать цифровые герменевтические тренажёры – они дадут учащимся возможность самостоятельно совершенствовать навыки интерпретации текстов за пределами аудитории. Следующий значимый шаг – сформировать ясные, унифицированные критерии оценки интерпретационной компетенции. Это позволит сделать образовательный процесс более наглядным и поддающимся объективной оценке. Но следует продумать адаптацию герменевтических методик для обучающихся с разным уровнем языковой подготовки: от элементарного (A1) до продвинутого (C2). Что поспособствует эффективности обучения на каждом этапе освоения языка.

Герменевтическая педагогика создаёт совершенно иную образовательную модель и всегда выходит за рамки простого дополнения к традиционным методикам преподавания РКИ. В основе метода лежит восприятие языка как динамичного культурного явления, что достигается всевозможными средствами глубокого осмысления, живого диалога и рефлексии, а не путём механического заучивания грамматических норм и правил. И открывает перед преподавателями и иностранными слушателями новые возможности для глубокого и осмысленного освоения русского языка.

Библиографический список

1. Вэй Син. Герменевтика и объяснение как средство преподавания лингвострановедения / Вэй Син // Современные гуманитарные исследования. 2012. № 2(45). С. 69–71.

2. Дудина М. Н. Диалог как герменевтический метод понимания текста / М. Н. Дудина // Научный диалог. 2012. № 1. С. 235–246.

3. Елкина И. М. Герменевтический метод при осмыслении педагогического текста в современном образовании / И. М. Елкина // Ценности и смыслы. 2021. № 1 (71). С. 33–43.

4. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку : учеб. пособие для студентов филол. специальностей высш. пед. учеб. заведений / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева, Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. 2-е изд., стер. М. : Academia, 2004.

5. Самосенкова Т. В. Проблемы понимания инокультурного текста / Т. В. Самосенкова // Актуальные проблемы русского языка и культуры речи / под редакцией Л. Н. Михеевой; Иван. гос. хим.-технол. ун-т. Иваново : Ивановский государственный химико-технологический университет, 2014. С. 315–323.

© Щербакова О. В., 2026