



УДК 80.001.85

© Г. В. Котова, 2012

## **ЗАНЯТИЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ МВД В СОЦИАЛЬНО-ВРЕМЕННОМ КОНТЕКСТЕ**

*Котова Г. В.* - доцент, доцент каф. «Иностранные языки», тел. 89141821970, e-mail: neumieze@mail.ru (ДВЮИ МВД России)

Современная полипарадигмальная модель обучения иностранным языкам выражается на уровне занятия через множество параметров, в том числе культурологичности, интерактивности и социализирующего начала, актуализирующегося в тематическом и методическом содержании. Взаимодействие этих аспектов способствует саморазвитию и самореализации личности обучаемого в учебном контексте и в будущей профессиональной жизни.

The contemporary polyparadigm pattern of teaching foreign languages is expressed at the lesson level through a number of parameters, including culture-centered approach, interactivity and socially accentuating principle that is actuated in theme-based and teaching methodology contents. The interaction of these aspects is conducive to self-development and self-implementation of student's individuality in educational context as well as in future professional life.

*Ключевые слова:* диалог культур, организационно-структурная единица, социокультурная парадигма, самореализация личности, социальная значимость.

Языковое образование, под которым в данном случае мы понимаем овладение знаниями, умениями и навыками, позволяющими осуществлять иноязычную речевую деятельность, всегда имело социальную сущность, поскольку оно детерминировано социально-политическими и экономическими процессами, происходящими в обществе и государстве в целом. Исторический опыт показывает, что значимость языкового образования определялась и определяется потребностью государства в людях, владеющих иностранным языком (ИЯ) и способных к социальному и профессиональному взаимодействию с инофонными представителями других государств на языке последних. Не останавливаясь детально на конкретных исторических примерах, следует указать, что масштабы востребованности лиц, знающих ИЯ, периодически менялись в силу различных социально-политических причин, вследствие чего языковое образование широких слоев населения в СССР вплоть до начала 60-



х годов 20 века проходило под знаком господства грамматико-переводного метода. Государственная политика СССР, устанавливая рамки лингвистического образования населения страны, выдвигала на первый план овладение теоретическими знаниями, прежде всего грамматического характера, и, как следствие, обучение переводу текстов в процессе их чтения.

Такие приоритеты предписывали присутствие в практике обучения ИЯ только соответствующих, отвечающих этим целевым требованиям видов работы. Таким образом, на занятиях превалировали перевод и грамматический анализ текста. Фактически это означало отказ от обучения устной речи (за ее не востребованностью в условиях железного занавеса) и приводило к теоретизации знаний и их слабой практической направленности [1].

Постепенная трансформация методической концепции в пользу большей практической направленности, а значит, переноса центра тяжести с языковых знаний и перевода как основного средства обучения на речевую деятельность, ознаменовала наступление нового "речедетельностного" этапа [2] и была продиктована полной неудовлетворенностью общества состоянием и результатом обучения ИЯ в институциональной сфере, в том числе в практике преподавания этого предмета в вузах. Социальный заказ общества того периода, состоящий в том, чтобы приблизить обучение ИЯ к условиям реальной речевой практики, нашел свое отражение в разработке коммуникативного метода, направленного на обучение речевому общению и требовавшего постоянного обращения на занятиях к устной разговорной работе и развития навыков оперирования коммуникативно значимыми моделями, выражающими различные коммуникативные типы высказываний (просьбу, утверждение, согласие, сомнение и т.д.).

Бурные социально-политические перемены в нашей стране в конце прошлого и в начале нового, 21 века, вхождение России в мировое сообщество и ее интеграция в глобализационные процессы в сфере экономики, образования и культуры стали новым стимулом к развитию коммуникативной методики и разработке теории формирования коммуникативной компетенции, которую определяют как комплексное образование, в чью структуру входят языковой, социокультурный, прагматический и другие значимые целевые компоненты. Именно такая образовательная «поливалентная» парадигма может адекватно соответствовать современной динамике общественной жизни и связанной с ней массовой востребованности граждан со знанием ИЯ, позволяющим им выстраивать успешную коммуникацию с носителями иной лингвоэтнокультуры, в том числе и на профессиональном уровне.

Таким образом, "государственно-общественная значимость языкового образования" (Н.Д. Гальскова), а иначе говоря, миссия ИЯ как учебного предмета состоит сегодня в том, чтобы формировать у обучаемого готовность и способность жить и созидать в современном информационном поликультурном мире [3] а также умение входить в новое (инофонное) коммуникативно-информационное пространство с целью пополнения своего личного и профессионального багажа. Такая трактовка предназначения дисциплины ИЯ



выводит нас на выдвижение новых требований к практике его преподавания и, следовательно, к аудиторному занятию по ИЯ как основной организационно-структурной единице учебного процесса. Именно здесь, во время контактных занятий, осуществляется непосредственное обучение, происходит введение, закрепление и активизация нового материала, реализуются различные формы взаимодействия в контексте формирования речевых умений и навыков и через призму учебной работы происходит достижение стратегических целей обучения, а именно, практической (совершенствование знаний ИЯ), общеобразовательной (расширение общего кругозора и лингвокультурологических знаний), профессиональной (расширение профессионального горизонта обучаемых), личностно-развивающей (развитие креативных способностей и активизация мыслительной деятельности), воспитательной (стимулирование позитивных психологических качеств, культивирование гражданских качеств личности обучаемого), прагматической (умение использовать приобретенные навыки в устной коммуникации) [4].

Все изложенное, начиная парадигмальными характеристиками модели обучения ИЯ и заканчивая целевым комплексом занятия, в полной мере относится к ситуации преподавания ИЯ в ДВЮИ МВД России, зеркально отражающей все социально-исторически обусловленные тенденции, доминирующие в развитии отечественной лингводидактики, но при этом отличающейся некоторой спецификой преломления концептуальных положений, продиктованной условиями и особенностями, характерными для образовательного процесса в режимном вузе. Совершенно закономерно, что все методические наработки, нацеленные на максимальную результативность обучения в таком вузе, достаточно полно представлены в созданной на кафедре иностранных языков частной методике преподавания иностранных языков в ДВЮИ МВД России, которая являет собой некую модель обучения ИЯ в вузе данного профиля, синтезирующую все значимые сегодня параметры обучения ИЯ, как-то: овладение изучаемым языком в контексте диалога культур, опора на аутентичные материалы, коммуникативная направленность учебной иноязычной деятельности с одновременным учетом профилизации в языковой подготовке специалистов. Среди наиболее релевантных характеристик мы найдем также интеграцию всех аспектов обучения в структурную ткань занятия, присутствие на нем всех видов коммуникативной деятельности и их тесное взаимодействие, высокую степень интерактивности. Непременными атрибутами обучения будут являться стимулирование мыслительной деятельности, методическая целесообразность в отборе и презентации языкового и речевого материала, мотивированная учебными условиями и задачами, и, наконец, обязательное применение наглядно-обучающих опор.

В свою очередь, декларируя в качестве стратегического уже названный целевой комплекс, мы ясно понимаем, что его можно реализовать лишь на основе четкой, методически целесообразной структуры занятия. Она охватывает не только классическую триаду его основных частей – вводную, центральную, заключительную, – но предполагает более дробную композицию,

которая включает в себя структурные уровни мотивирующего, содержательно-обогащающего и закрепляющего характера, а также присутствие других элементов, соответствующих конкретным задачам урока. Вместе с тем, следует подчеркнуть, что как бы ни было спланировано занятие, его композиционный зачин всегда должен и будет отражать мотивирующе-установочные моменты, учитывающие специфику вуза, например, заслушивание рапорта, обмен информацией уточняющего и позитивного межличностного характера, которые позволят группе включиться в языковую атмосферу занятия, психологически переключиться и мотивировать себя на выполнение заданий, получение, закрепление или контроль знаний. Так или иначе, методическое решение всех блоков занятия должно базироваться на тех постулатах, которые воспринимаются сегодня как самые существенные, важные и максимально отвечающие современным требованиям, предъявляемым к преподаванию ИЯ.

Таким образом, в русле диктуемых временем положений работа на занятии по ИЯ должна характеризоваться речевой направленностью, сознательностью, активностью, опорностью (опорной наглядностью), комплексным применением всех видов речевой деятельности и их оправданной сменяемостью. Она должна быть отмечена также профильностью, привлечением межпредметных связей, посильностью, определенной долей новизны и технологичностью, т.е. использованием различных средств обучения. Сюда можно отнести и такие характеристики современного занятия, как проблемность при презентации материала (проблематизация в терминологии Соловаевой Е.Н.), иначе говоря, использование эвристических приемов, а также учет родного языка, культурологичность и аутентичность текстовых материалов и др. Занятие должно представлять собой не только законченный, но и стройный и логичный вид, который ему придаст не в последнюю очередь динамизм и связность учебных действий на уровне языкового и тематического содержания и общего дидактического замысла [5].

Между тем, методическая эффективность занятия напрямую зависит от того, насколько преподаватель ориентирован в своей работе на реализацию указанных положений. Так, в свете этих постулатов дидактическими составляющими презентации должны быть, среди прочего, адресность, системность подачи, доступность, дозовость, визуализация, обязательная обратная связь и даже определенная драматургия, предполагающая использование некоторых уместных риторических и аргументирующих приемов. В свой черед, закрепление материала не должно страдать монотонностью (это чревато потерей концентрации внимания), а во главу угла здесь важно поставить рациональную смену видов работы.

Наконец, следует помнить, что занятие соединяет в себе два взаимосвязанных момента – дидактический и коммуникативно-личностный. Именно второй зачастую предопределяет успешность занятия, поскольку он соотносен с тем, как позиционирует себя преподаватель, какой способ поведения и какую стратегию общения он выбирает. Даже принимая во внимание специфику вуза с его позиционно-ролевой предопределенностью и субординацией,



преподаватель, желающий установить оптимальный климат на занятии, осознает, что единственно верной и продуктивной линией общения в аудитории будет не монологизм, в понятийном ядре которого присутствует элемент диктата, но сотворчество, где каждая из взаимодействующих сторон готова к сотрудничеству и открыта для совместного труда, в осуществление намеченных целей.

Напомним также, что педагогическая культура преподавателя, которая ассоциируется не только с профессиональной компетентностью, но и высоким уровнем владения правилами общения и речевого этикета, сегодня выдвигает на первые позиции социальную значимость труда педагога, поскольку он несет перед обществом гражданскую ответственность за подготовку через свой предмет будущих специалистов (в нашем случае профессионалов для правоохранительных органов). Будучи проводником государственных интересов, преподаватель должен, используя все свои интеллектуально-духовные ресурсы (в постоянной работе ума и души), направить все свои амбиции в конструктивное русло своего труда с тем, чтобы способствовать воспитанию и образованию в стенах вуза будущих работников ОВД, способных в своей дальнейшей профессиональной деятельности реализовать свой потенциал и проявить себя широко мыслящими специалистами, владеющими научной базой своей профессии и общекультурными знаниями, а также обладающими такими качествами характера, которые позволят им позитивно и успешно взаимодействовать в современном мультикультурном социуме при отпращивании ими своих профессиональных обязанностей, но также и в условиях межличностного общения.

Понятно, что при таком понимании образа специалиста правоохранительных органов современным обществом и на само занятие по ИЯ накладываются соответствующие ожидания, связанные с реализацией образовательного и воспитательного потенциала ИЯ и приданием обучению вообще и занятиям по ИЯ в частности таких основополагающих черт, как концептуальность, культурологичность, когнитивность. Только научно обоснованная организация занятия, которая отмечена современным методическим профессиональным сознанием, прежде всего, приверженностью идеям дидактического антропоцентризма, базирующегося на понятии компетенции как способности субъекта (языковой, бикультурной личности) к социально значимому взаимодействию [6], и которая осуществляется с позиции личностно-деятельностного подхода в формате культуросообразного изучения ИЯ и диалога родной и изучаемой культур в условиях стимулирования познавательной активности и речемыслительной деятельности, может выступить залогом эффективного обучения иностранному языку и, наконец, через его изучение существенным фактором подготовки специалистов юридического профиля.

Вместе с тем, постулируя невозможность изучения иностранного языка вне социально-временного контекста, необходимо особо выделить мысль о том, что основная организационная форма обучения языку контакт-

ное/аудиторное занятие, будучи закономерным продуктом своего времени, есть одновременно форма социальной практики, протекающей по заказу общества в определенных парадигмальных рамках, прежде всего, в рамках социокультурной парадигмы. Более того, само занятие по иностранному языку выступает как социальный феномен со своим, как уже указывалось, целевым комплексом, за которым стоят социально-нравственные смыслы, поскольку каждое занятие должно быть сопряжено не только с решением общеобразовательных задач, но с развитием языковой личности, ее интеллектуальных и когнитивных способностей, в конечном счете, личности, способной к адекватной коммуникации и профессиональному сотрудничеству с представителями иного социума, что, как известно, предполагает помимо знания инофонного кода обмена информацией владение необходимым минимумом культурно-нравственных поведенческих реакций, приемлемых для данного типа общения. Вместе с тем, целесообразно отметить, что как социальный феномен занятие по ИЯ питается связанными между собой социальными факторами внешнего и внутреннего порядка. В качестве доминирующего фактора внешнего порядка выступает сама обусловленная заказом социума господствующая образовательная парадигма. Правомерно указать и на то, что социальные ориентиры в изучении ИЯ очень четко фиксируются программной тематикой. Именно социальная ценность тематического содержания является наиболее значимым критерием при отборе учебного материала. В этот перечень должны входить не только иносоциокультурная фактологическая и концептуальная информация, но и материалы федерального и регионального звучания, тексты по актуальной проблематике социальной и профессиональной направленности, в том числе из сферы правоохранительной культуры.

К зоне факторов внутреннего порядка (ближнего плана), прежде всего, относится взаимодействие в масштабах самого занятия. Однако ясно, что архитектура этих отношений рефлектирует устои и духовно-нравственный порядок и восходит к ориентирам внешнего по отношению к учебной группе (макро) социума. Очень показательны в этом смысле использование приемов, отличающихся ярко выраженной социализирующей сущностью, в частности применение интерактивных методов, при помощи которых происходит не просто обучение в режиме общения, но одновременно создаются условия для взаимообогащения, перенятия языкового и межличностного опыта, что, в свою очередь, заставляет обучаемых увидеть горизонты и перспективы еще неизученного и неосвоенного. Все это, несомненно, усиливает социальное начало современного занятия по ИЯ, и о таком процессе изучения правомерно говорить как о творческой, созидательной деятельности, способствующей взрослению личности. Механизмы, лежащие в основе интерактивной методики, не просто связаны с развитием коммуникативной способности (диалогической и полилогической речи), но включают процесс моделирования поведения, предполагающего всю гамму человеческих отношений – от собственного и чужого волеизъявления в виде приказа, обещания, прямой или косвенной рекомендации до реализации массы причинно-следственных корреляций,



а также отношений уступительности, наконец, противодействия и, напротив, содействия, стимулирования, одобрения и т.д. Необходимо указать, что учебная диалогическая работа, которая коренится в универсальном законе подражательной аналогии, выступает в качестве неоспоримого способа приобретения социального опыта, а в основе всех учебных диалогов лежит та же схема интериоризации знаний языкового и социального порядка: получение информации – обработка – восприятие/включение в личностную сферу в виде установок – руководство к действию (на основе вновь приобретенного опыта). Понятно, что работа по формированию социально-психологических качеств работников ОВД носит в этих условиях опережающий характер, однако, она, так или иначе, направлена на созидание такой личности специалиста, которой должны быть присущи психологическая стрессоустойчивость, способность к «саморегуляции негативных психо-эмоциональных состояний» (Г.Г. Гавришина), адекватность самооценки, наличие интеллекта и профессиональной культуры и способность к социальной рефлексии как умению прогнозировать, стимулировать или сдерживать, а также корректировать свои и чужие действия и влиять на коммуникантов с позиций социальной ответственности и своего профессионального долга. Сегодня, в сложных, многовекторных условиях современного мультинационального российского общества факт сформированности этих характеристик, составляющих социально-психологический портрет работников полиции, становится особенно релевантным, поскольку их носители, выполняя свои функционально-должностные обязанности, не только должны бороться с преступностью, но, в конечном счете, призваны обеспечивать национальную безопасность государства и его граждан.

Важно, однако, не забывать, что реальный успех здесь может быть достигнут лишь в условиях, максимально благоприятствующих успешному взаимодействию. Не вызывает сомнения, что только гармонизация отношений обеих участвующих в занятии сторон порождает конструктивную и благожелательную атмосферу, способную усилить воспитывающий эффект занятия, поскольку она помогает закрепить в сознании обучаемых выверенные временем и социальным опытом нравственные образы, социокультурные стереотипы и ценности и на этой основе понимание своего места в осуществлении национальных программных стратегий. Благоприятна она также не просто для развития воли, памяти, внимания, но и таких значимых для личности свойств как способность к самоорганизации и саморегуляции. Однако, главный пафос реализации социального начала на уровне занятия состоит в том, что на первый план здесь выдвигается создание условий, благотворных для *самореализации* личности, которая, как справедливо замечает Н.Ф. Спинжар, в пространстве системно организованного образовательного процесса происходит не в отчужденной от социального развития среде, но в контексте социально-культурной деятельности в целом, позволяя при этом включать (актуализировать) механизмы саморазвития [7].



Исключительно важно подчеркнуть, что в условиях практического занятия становление специалиста происходит в пространстве общего социально-контекстного подхода – на фоне социальных процессов и всей образовательной деятельности, но также приобщения к разнообразной языковой практике в рамках аудиторного занятия. Именно в учебной среде занятия закладываются основы социально сбалансированного и профессионально выверенного самосозидания личности, формируются потребности социализирующего уровня, которые выражаются, прежде всего, в становлении способности личности к самореализации в интересах общества. И здесь не меньший пафос занятия по ИЯ заключается в том, что занятие выступает как уникальный социально-средовой фактор, призванный, в конечном счете, служить идее гармонизации личности и общества, содействуя социально корректному формированию качеств будущего профессионала, соразмерных требованиям современного социума. Таким образом, в контексте данных положений мы можем говорить о занятии по иностранному языку как социальном институте, нацеленном на трансляцию знаний о языке, но одновременно являющимся мощным инструментом подготовки и воспитания специалистов – в нашем случае профессионалов для правоохранительных органов, востребованных обществом и сочетающих в своем профессиональном облике наряду со знанием специальности высокий уровень духовности и гражданской ответственности.

#### Библиографические ссылки

1. *Шукин А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. - 4-е изд. - М.: Филоматис: Издательство "Омега-Л", 2010. -480с.
2. *Там же*
3. *Гальскова Н.Д., Гез Н.Й.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр "Академия", 2006. - 336с.
4. *Частная методика преподавания иностранных языков в Дальневосточном юридическом институте МВД России: Методическое пособие / под ред. Г.В. Котовой.* - Хабаровск: Дальневосточный юридический институт МВД России, 2010. - 88 с.
5. *Частная методика преподавания иностранных языков в Нижегородской академии МВД России: Учебно-методическое пособие / под ред. доц. И.Г. Ольгинской.* - Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2002. -190 с.
6. *Гальскова Н.Д.* Основные парадигмальные черты современной методической науки // ИЯШ , 2011, №7, сс2-11.
7. *Спинжар Н.Ф.* Задачи концептуально-технологического подхода к самореализации специалиста социально-культурной деятельности в вузе // Мир науки, культуры, образования, 2010, №6 (25), сс.223-225.