

Козлова Марина Михайловна, Козлова Валерия Николаевна

**РАЗВИТИЕ ФОРМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ БАКАЛАВРОВ
ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В данной статье анализируются педагогические условия развития основных форм ситуативно и контекстно обусловленной профессиональной диалогической речи в соотношении с учебно-методическими формами и приемами ее проявления. Авторы систематизируют представленные разновидности профессиональной и учебно-познавательной юридической речи в отношении устной и письменной форм ее реализации.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2017/10-3/54.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2017. № 10(76): в 3-х ч. Ч. 3. С. 192-195. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2017/10-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

13.00.00 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371

В данной статье анализируются педагогические условия развития основных форм ситуативно и контекстно обусловленной профессиональной диалогической речи в соотношении с учебно-методическими формами и приемами ее проявления. Авторы систематизируют представленные разновидности профессиональной и учебно-познавательной юридической речи в отношении устной и письменной форм ее реализации.

Ключевые слова и фразы: диалог; диалогическая речь; ситуативная речь; контекстно обусловленная речь; учебные формы профессиональной речи юристов (правоведов); студент-юрист.

Козлова Марина Михайловна

Козлова Валерия Николаевна

*Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, г. Абакан
kozlovavn@mail.ru*

РАЗВИТИЕ ФОРМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ БАКАЛАВРОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Информативная значимость различных типов речи обеспечивается, прежде всего, коммуникативной ценностью сообщаемого, насыщенностью фактов, лежащих в ее основе, а также коммуникативно-речевыми способностями и возможностями ее автора и/или участников речевого процесса.

Содержательно-информативная сторона речи, в свою очередь, напрямую зависит от ее основных коммуникативных качеств: правильности, точности, ясности и понятности, логического построения, лексико-семантического, грамматико-синтаксического и функционально-стилистического богатства и разнообразия, уместности употребления языковых средств различных уровней. Большое значение придается также использованию образительно-выразительных средств языка, создающих речевую образность и оказывающих экспрессивное воздействие на реальных или потенциальных слушателей.

В системе развития различных видов профессиональной речи студентов-бакалавров юридического и педагогико-правового направлений подготовки одно из первых мест занимает совершенствование диалогической речи во взаимодействии двух форм ее проявления – устной и письменной.

Диалогичность речи – это такое ее качество, которое имеет как внешнее (структурное), так и внутреннее (языковое) проявления. Структурно диалог – это двусторонний речевой процесс, предполагающий как минимум двух партнеров: коммуникатора-адресанта (того, кто обращается с высказыванием) и перцепиента-адресата (того, кто воспринимает речь другого лица). В языковом отношении диалог состоит из последовательных реплик, вытекающих одна из другой. С лингвистической точки зрения это диалогическое единство, то есть «смысловое (тематическое) объединение нескольких реплик, представляющее собой обмен мнениями, высказываниями, каждое последующее из которых зависит от предыдущего» [10, с. 61].

Наиболее полно сущность диалога как формы развития коммуникативных способностей и компетенций обучающихся раскрывается Г. М. Кучинским в следующем определении: «... акт непосредственного общения двух людей, протекающего в форме перемежающихся, ситуативно обусловленных речевых действий (поступков)» [4, с. 37]. Автор отмечает, что диалог возникает по инициативе одного из говорящих в процессе его деятельности при необходимости (целесообразности) решения проблемы посредством вовлечения в эту деятельность другого лица (собеседника) или одновременно нескольких лиц (собеседников), «в силу чего их общение развивается в направлении решения данной проблемы и угасает с ее разрешением» [Там же].

Поскольку каждый из партнеров имеет свои целевые установки, намерения (один «выдает» сообщение, другой его принимает), речевая деятельность при организации диалога – активный и целенаправленный процесс. Выбор языковых средств в этом процессе обусловлен речевой ситуацией (время, задачи, условия общения, речевые характеристики партнеров и т.п.). Таким образом, диалогическая речь ситуативно обусловлена.

Обращаясь к терминологическим определениям речи классиков отечественной психологии, следует отметить многозначность психолого-педагогических исследований в этом направлении.

По определению С. Л. Рубинштейна, речь – это «язык в действии», то есть процесс использования языковых знаков-слов и формул (правил) их сочетаемости в структуре предложения. С другой стороны, речь проявляет себя в «специфической человеческой функции», которую С. Л. Рубинштейн определил как «деятельность общения – выражения, воздействия, сообщения – посредством языка» [9, с. 382].

«Чтобы полноценно общаться, – пишет А. А. Леонтьев, – человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения.

Он должен, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения. Он должен, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания. Он должен, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь» [5, с. 33]. В соответствии с теорией данного исследователя акт общения будет отмечен как неэффективный, если какой-то из названных компонентов (ступеней) будет нарушен. Выделенные коммуникативные умения являются обобщенно-характеризующими и соотносятся с основными этапами речевой деятельности, называемыми в лингвистико-психологических исследованиях, – ориентировкой, планированием, реализацией и контролем. Если структура всех речевых действий (высказываний) одинакова, то способы их осуществления различны и зависят от условий общения: мотива, цели, условий речи. Взаимосвязь этих понятий проявляется в следующем: понятие действия соотносится с целью, понятие способа его осуществления (операции) соотносится с условиями действия. Мотив речи обеспечивается коммуникативной деятельностью, или деятельностью общения. При этом процесс общения – это всегда двусторонний процесс, даже если адресат и адресант не могут находиться в непосредственном контакте [5].

В связи с особенностями ситуации общения, вслед за А. А. Холодовичем, выделяют пять видов речевого общения:

1) по положению собеседников в пространственно-временном отношении: контактное и дистантное общение;

2) по характеру средств, используемых для выражения речевого акта: устное и письменное общение;

3) по наличию/отсутствию собеседника (по степени коммуникативности): непосредственное или опосредованное общение;

4) по направленности речи на адресата: диалогическое и монологическое общение;

5) по количеству участников: межличностное, групповое и массовое общение [12].

Л. Ю. Максимов, Е. Н. Ширяев и другие исследователи дополнительно к обозначенным выделяют следующие виды общения:

– по способу общения: вербальное (словесное) и невербальное (неречевое) общение;

– по установочным задачам и функциям: контактоустанавливающее (фатическое), информационное (нефатическое), воздействующее (убеждающее или внушающее) общение;

– по социальному статусу: официальное (деловое), неофициальное (частное) общение [11].

Основной особенностью всех видов общения (за исключением монолога) является их диалогичность, что обусловлено основной функцией речи – передачи информации от одного лица к другому.

Необходимо отметить, что понятия «диалог» и «диалогическая речь» являются междисциплинарными и находят свое толкование в различных областях гуманитарного знания.

Основанием, объединяющим различные терминологические определения изучаемых понятий, является то, что диалог – это «генетически исходная и наиболее развитая форма непосредственного общения (“Я и собеседник”))» [2, с. 237]. В коммуникативном плане особенность этого взаимодействия заключается в том, что «в его основе лежит диалогическое единство: выражение мыслей и их восприятие, реакция на них, что находит отражение в структуре диалога» [Там же, с. 238].

Результатом информационного обмена репликами выступают комбинированные высказывания, содержание которых зависит от целей общения и намерений авторов речи. Таким образом, диалог – это также контекстно обусловленная форма речи.

Анализируя структурные и текстообразующие закономерности монологических и диалогических высказываний, О. И. Москальская определила их лингвистические и психолого-лингвистические особенности. Если различия в структуре речевой ситуации определяются в связи с распределением «ролей» участников монологической или диалогической речи, то с точки зрения текстовых признаков монолог – это линейная цепочка предложений одного лица, диалог – «альтернирующая» цепочка предложений двух или нескольких участников речевого акта, меняющихся своими «ролями» [6, с. 42].

С психолого-лингвистической точки зрения в основе монолога «лежит одностороннее отношение: передача информации → получение информации» [Там же, с. 43]. Основу диалога составляет «двустороннее отношение: стимул ↔ реакция, допускающее различные комбинации» [Там же, с. 44].

В педагогическом аспекте учебный диалог рассматривается в двух значениях: как процесс и как метод обучения. В первом значении под учебным диалогом понимается «субъект-субъектное взаимодействие обучающихся (преподавателя и обучающегося), перерастающее в продуктивное учебное сотрудничество» [3, с. 51]. Во втором значении учебный диалог характеризуется как поисковый метод обучения, заключающийся в том, что «изложение учебного материала преподносится как проблема, требующая от обучающихся самостоятельного разрешения или “открытия”, которое нужно сделать им самим». Отмечается также, что данный метод обеспечивает вовлечение студентов в «процесс самостоятельного приобретения знаний, поиска и исследования информации» [7, с. 444].

Рассматривая учебный диалог во взаимосвязи двух значений этого терминологического понятия, следует отметить, что в основе педагогических категорий, обозначенных данным термином, лежит диалогическая речь, то есть форма связной устной речи, при которой «происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами» [8, с. 97].

Являясь формой связной устной речи, диалог подчиняется тем законам, которые определяют особенности методики работы по развитию связной речи обучающихся, формированию их умений строить развернутые по содержанию и композиции высказывания.

Понятийные определения основополагающих терминов сформулированы в психологических и лингвистических исследованиях. Так, А. А. Леонтьев определяет термин «высказывание» как «коммуникативную единицу (от отдельного предложения до целого текста), законченную по содержанию и интонации и характеризующуюся целостной грамматической и композиционной структурой» [5, с. 16].

В. В. Давыдов в книге «Проблемы развивающего обучения» отмечает: «Реализация связного развернутого высказывания, независимо от формы (монолог, диалог) предполагает удерживание в памяти составленной программы на весь период речевого сообщения, задействование всех видов контроля за процессом речевой деятельности» [1, с. 75].

В высказывании В. В. Давыдова подчеркивается мысль, выраженная ранее в работах Л. С. Выготского, С. И. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева и других: речевая деятельность, первичной разновидностью которой является речь диалогическая, представляет собой взаимосвязанное единство нескольких компонентов: мотивационного, содержательно-операционального и аффективно-волевого, оценочно-рефлексивного. При этом Г. А. Цукерман, рассматривая речевые основы обучения учебному сотрудничеству, делает акцент на рефлексивную оценку обучающегося, которая «сопровождает» речевую деятельность в процессе построения диалога на каждом из этапов: будь-то авторская реплика или ответная реплика собеседника, которая в учебном диалоге может предварять высказывание студента (например, развернутый ответ на вопрос преподавателя) [13].

Все названные компоненты в лингводидактической теории и практике определяются как целенаправленность, намеренность и правила ведения диалога.

По определению О. М. Казарцевой, целенаправленность речевого действия в диалоге – это «явные или скрытые цели говорящего (слушающего), например сообщение о чем-то, вопрос, совет и т.п.» [2, с. 239]. Намеренность речевого акта реализуется в диалоговых репликах.

Основные правила ведения разговора формулируются следующим образом: а) сообщение подается последовательно (подготовка к восприятию – обоснование – непосредственное содержание); б) реплики соответствуют теме разговора; в) высказывания собеседников отвечают требованиям ясности, недвусмысленности, целостности и последовательности речи; г) смысловые части разговора «нацелены» на обратную связь [2].

Традиционно процесс совершенствования речи обучающихся (включая развитие связной речи) основывался на обучении созданию высказываний. Тем не менее речевая деятельность представляет собой двусторонний процесс по произнесению и восприятию высказывания. Таким образом, педагог должен иметь в виду, что будущих юристов нужно целенаправленно учить выступать в роли не только отправителя сообщения, но и адресата.

Существует и другое противоречие: в практике обучения созданию высказываний не учитываются два важных обстоятельства, обязательно присутствующих в естественной речевой среде. Во-первых, чтобы вступить в диалоговое общение, у студента должна возникнуть потребность, которая носит коммуникативный или коммуникативно-познавательный характер. На учебных занятиях чаще всего обучающиеся создают высказывания по заданию педагога, не имея собственного коммуникативного или учебно-познавательного мотива. Во-вторых, в рамках лекционно-практических занятий не обеспечивается конкретная ситуация общения. Но в реальной речевой практике «просто» ситуаций не бывает, и «просто» высказываний не создают.

Таким образом, организуя работу над различными формами профессиональной диалогической речи, следует учить студентов предварять конечный продукт и результат речевой деятельности. Необходимо научить правилам создания текста, его совершенствованию с целью более эффективного воздействия на адресата, а также правильному, полноценному восприятию текста высказывания и его адекватному пониманию, что, в свою очередь, возможно при условии развития навыков активного слушания обучающихся.

Организуя работу по обучению диалогической речи, преподаватель должен исходить из основных положений теории речевой деятельности, в соответствии с которой:

- предметом диалогической речи является мысль (при выражении высказывания – собственная мысль, чувство, переживание и т.п.; при восприятии – направленность на чужие мысли и переживания, волеизъявления и т.п.);
- средством речевого общения является язык, его категории, формы, структуры, функционирующие по определенным правилам (невербальные средства играют дополнительную роль в создании диалога и способны усиливать воздействующую роль высказывания или ответную реакцию на него);
- продуктом речи является само высказывание, объем которого (предложение, группа предложений, текст) зависит от намерений автора речи – выразить мысль или дать ей развитие;
- результатом диалогической речи может быть либо ответная реакция, либо понимание мысли собеседником;
- способом реализации речевой деятельности выступает сама речь, то есть языковые средства, отобранные для выражения содержания или его понимания.

Каждая из форм профессионально организованной или учебно-диалогической речи имеет специфику своего проявления в структурно-языковом отношении и «тяготеет» к устной или письменной реализации в процессе профессиональной деятельности. Такие формы, как выступление в суде, общение с клиентом, юридические консультации, являются формами проявления устно-речевых связных развернутых высказываний. При этом следует отметить, что внутри каждой из названных устных форм профессиональной речи могут быть выделены свои разновидности, требующие особого изучения.

Так, выступление в суде в качестве судьи, адвоката, прокурора, истца, ответчика, административного истца, административного ответчика, заявителя, заинтересованного лица, эксперта, специалиста и др. должно быть организовано с учетом специфики процессуальной деятельности каждого из названных субъектов. Юридические

консультации различны по конечному их результату: одни носят исключительно устный просветительский характер, другие связаны с необходимостью подготовки письменных юридических документов.

Письменные формы профессиональной речи также неоднородны по содержанию и оформлению, что определяется их юридической сущностью, и имеют свои разновидности: заявления (в том числе иски и административные иски), решения (собственно решения, заочные решения, приговоры, определения) и пр. Другие формы также неоднородны: жалоба, ходатайство, запрос, претензия, доверенность, договор, протокол разногласий, соглашение, сопроводительное письмо, устав и т.д.

В процессе ознакомления студентов-бакалавров с различными формами профессиональной речи педагог должен учитывать, что одной из целевых установок учебного занятия является совершенствование диалогической речи будущих юристов. В педагогическом арсенале преподавателя представлены различные репродуктивные и интерактивные методы и формы, направленные на «отработку» различных устных и письменных форм юридической речи.

Преимущественно устными формами учебного диалога являются участие в дискуссиях, в деловых, ролевых играх, ответы на блиц-опросы, опросы, коллоквиумы, выступления с докладами, реферативными сообщениями, ответы на проблемные вопросы, решение проблемных юридических задач, анализ правовых норм и норм постановлений Пленума Верховного Суда Российской Федерации.

Среди письменных учебно-диалогических форм можно назвать оформление таблиц, схем, алгоритмов, блок-схем, составление терминологических словарей, подготовку проектов процессуальных документов.

Каждая из названных форм обусловлена и ситуацией, и контекстом, а значит, способствует комплексному речевому развитию будущих юристов. Более того, часть из названных методических техник имеют взаимодополняющий характер. Так, составление таблиц, схем и т.п. может предполагать переход из вербальной формы общения в невербально-графическую, и наоборот. Это способствует не только развитию логического мышления будущих специалистов, но и их наглядно-образного мышления в аспекте профессиональной деятельности.

Заключая анализ сущности изучаемой проблемы, следует обратить внимание на то, что основным условием коммуникативности диалогической речи является связность. Связности высказывания, как и последовательности изложения мыслей при создании различных форм юридических текстов, следует учить через составление диалогических высказываний в единстве всех речевых компонентов.

Основные методические приемы организации работы по развитию ситуативно и контекстно обусловленных форм диалогической речи на каждом из этапов их развертывания (мотивационном, содержательно-операциональном, оценочно-рефлексивном, оценочно-корректирующем) могут стать предметом следующей статьи в связи с анализом проблемы реализации профессиональной направленности в обучении студентов-юристов и будущих педагогов с правовым образованием.

Список источников

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Наука, 1992. 332 с.
2. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учебное пособие. М.: Флинта; Наука, 1998. 496 с.
3. Курганов С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. М.: Владос, 2010. 202 с.
4. Кучинский Г. М. Диалог и мышление. Минск: Изд-во БГУ, 2003. 190 с.
5. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Просвещение, 1997. 365 с.
6. Москальская О. И. Грамматика текста. М.: Просвещение, 2004. 286 с.
7. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапаевич. М.: Современное слово, 2005. 720 с.
8. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителей. М.: Просвещение, 2006. 543 с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 713 с.
10. Русский язык и культура речи: учебник / под ред. В. И. Максимова. М.: Гардарики, 2002. 413 с.
11. Современный русский язык. Синтаксис. Пунктуация. Теоретический курс: учебник для филол. фак-тов вузов / под ред. О. А. Крыловой. М.: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 1997. 256 с.
12. Холодович А. А. О типологии речи // Историко-филологические исследования к 70-летию Н. И. Конрада. М.: Наука, 1997. С. 201-234.
13. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. Томск: Пеленг, 2013. 283 с.

DEVELOPING PROFESSIONAL DIALOGIC SPEECH OF BACHELORS OF LAW

Kozlova Marina Mikhailovna

Kozlova Valeriya Nikolaevna

Khakass State University named after N. F. Katanov, Abakan

kozlovavn@mail.ru

The article analyzes pedagogical conditions of developing the basic forms of situational and contextually conditioned professional dialogic speech in correlation with the educational-methodical forms and techniques of its manifestation. The authors systematize the types of professional and educational-cognitive juridical speech considering the oral and written forms of its realization.

Key words and phrases: dialogue; dialogic speech; situational speech; contextually conditioned speech; educational forms of lawyers' professional speech; law student.