

Государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»

На правах рукописи

Воскресенская Мария Сергеевна

**ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ
КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ
ИНТЕРАКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
(юридический вуз, французский язык)**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки)

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель

доктор педагогических наук, профессор

Тарева Елена Генриховна

Москва

2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
<i>Глава I. Профессионально ориентированное учебное издание по французскому языку: история и современность</i>	16
1.1. Эволюция учебника французского языка для специальных целей....	16
1.2. Актуальное состояние учебника французского языка для специальных целей.....	40
Выводы по главе I.....	69
 <i>Глава II. Концепция интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для будущих юристов.....</i>	71
2.1. Формирование интеракциональной компетенции студентов как целевая основа учебного пособия по профессиональной (в сфере права) коммуникации.....	71
2.2. Профессиональный дискурс как основа содержания интеракционально направленного учебного пособия по иностранному языку для будущих юристов.....	90
Выводы по главе II.....	116
 <i>Глава III. Технология проектирования интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для профессиональной (в области права) коммуникации</i>	118
3.1. Проектирование структурных компонентов интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для будущих юристов.....	118
3.2. Опыт-экспериментальная проверка результатов апробации интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для будущих юристов.....	140
Выводы по главе III.....	159
 Заключение.....	161
 Список литературы.....	167
 Приложения	184

ВВЕДЕНИЕ

В свете современных процессов глобализации и расширения межгосударственных торгово-экономических, научных и культурных контактов особую актуальность приобретает проблема повышения качества иноязычного образования в неязыковом вузе, в частности, в области подготовки специалистов, способных к осуществлению эффективного профессионального общения на иностранном языке. Общественный заказ нашел отражение в Федеральном государственном стандарте высшего образования (далее – ФГОС ВО)¹, который оказал непосредственное влияние на создание обновленных программ по иностранному языку для неязыкового вуза (Г.В. Перфилова, 2011; С.Г. Тер-Минасова, Е.Н. Соловова, Л.Г. Кузьмина, М.А. Стернина, М.В. Вербицкая, 2009).

Согласно указанным программам, конечной целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе является не только повышение исходного уровня владения языком, но и формирование у обучающихся готовности и способности к осуществлению межкультурного общения, в особенности в профессиональной сфере. Достижению названной цели должно способствовать интегрированное использование в процессе иноязычного образования межкультурного, контекстного, личностно-ориентированного и дискурсивного подходов, позволяющих добиться необходимого уровня профессиональной подготовки выпускника неязыкового вуза. Новые тенденции в высшем образовании, обусловленные спецификой информационного общества в эпоху глобализации, приводят, с одной стороны, к переосмыслению образовательного процесса, организационных форм обучения и взаимодействия между субъектами этого процесса, разработке и внедрению разного рода инноваций, а с другой стороны, к неминуемому поиску путей модернизации средств обучения, прежде всего, учебника/учебного пособия как залога эффективного профессионального образования.

¹ В работе предметному анализу подвергся ФГОС ВО по направлению «Юриспруденция» (2016 г.).

Как известно, учебник – главное средство обучения – представляет собой овеществленную модель образовательного процесса (И.Л. Бим). Большинство исследователей оценивают учебник/учебное пособие как один из важнейших факторов организации учебно-познавательной деятельности студентов, непосредственно влияющий на качество усвоения той или иной дисциплины.

Проблема учебной книги является далеко не новой в отечественной педагогике и лингводидактике. В рамках общедидактической проблематики исследованием данной проблемы занималась целая плеяда ученых (В.Г. Бейлинсон, П.Г. Буга, Д.Д. Зуев, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.Л. Скалкин, М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев, А.В. Хуторской и др.). Различные аспекты теории вузовского учебника рассматривали Т.И. Березикова, Ж.А. Колодяжная, А.В. Коржуев, В.А. Попков, Т.Н. Савельева, Н.И. Тупальский. Актуальную в свете компьютеризации образовательного процесса проблему электронного учебника в своих работах исследовали В.Н. Агеев, А.И. Башмаков, А.М. Кабанов, А.В. Костин, А.В. Хуторской. Разработку теоретических основ учебника по предмету «иностранный язык» вели А.Р. Арутюнов, И.Л. Бим, И.Б. Ворожцова, Е.А. Воротнева, Н.Н. Вятютнев, Н.Д. Гальскова, О. Каган, Е.С. Кувшинова, И.Ю. Низовая, Н.В. Попова, В.И. Салистра, С.О. Сятковский, Е.Г. Тарева, Л.Б. Трушина, П.Г. Чеботарев, М.В. Якушев и др.

Особое внимание, как показывают имеющиеся источники, уделяется учеными проблеме профессионально ориентированного учебника/учебного пособия иностранного языка. В данной области изучены следующие вопросы:

- общие положения теории и методические аспекты учебника иностранного языка для вузов неязыковых специальностей (М.С. Красина, И.А. Головина, С.К. Фоломкина, Л.Я. Хоменко, О.С. Хруленко-Варницкий, Е.В. Синявская, Т.Ю. Полякова, И.П. Павлова, Г.В. Перфилова и др.), проблема совершенствования такого учебника/учебного пособия (О.Р. Бондаренко);
- содержание профессионально-ориентированного учебника по иностранному языку (М.В. Озерова, И.П. Павлова), его социокультурная специфика (М.А. Богатырева); проблема отбора текстов на профессиональную тематику как

компонент содержания обучения (С.К. Фоломкина, Т.А. Плещова, И.А. Гусейнова);

- отдельные аспекты структуры учебника/учебного пособия по иностранному языку (Е.А. Бонди, Л.Я Хоменко);

- проблема обучения определенному аспекту речи (лексическому, грамматическому) с помощью создания специализированного пособия (М.Я. Бейлина, Н.А. Белова);

- создание программированных пособий по обучению лексике (Л.И. Корнилова), чтению (О.С. Хруленко-Варницкий) и аудированию (А.И. Черкашина) профессионально-ориентированных текстов;

- контекстный подход к организации учебников/учебных пособий по иностранному языку (А.А. Вербицкий, Н.П. Хомякова, О.А. Шевченко);

- реализация компетентного подхода при создании учебников/учебных пособий по иностранному языку (Е.Г. Тарева, Е.М Казанцева, Л.И. Девина);

- личностно-развивающий потенциал учебного пособия по иностранному языку, формирование у студентов-нелингвистов профессиональной мобильности средствами учебника/пособия по иностранному языку (Е.Г. Тарева, С.Л. Наволодская);

- современные тенденции в языковом образовании и их реализация в учебнике для неязыкового вуза: проблема создания профессионально-ориентированного учебника по иностранному языку на основе междисциплинарного подхода (Н.В. Попова), разработка модульных электронных учебных пособий (О.В. Щеголева), повышение качества обучения иностранному языку посредством электронного учебника (А.М. Кабанов), роль и место учебника в смешанном обучении (Т.В. Кожевникова);

- вопросы обучения профессиональной коммуникации на иностранном языке (Т.Н. Астафурова, З.С. Караева, Т.В. Куприна), формирование дискурсивной профессиональной компетенции при обучении иностранному языку (М.В. Смирнов).

Несмотря на довольно обширную тематику проведенных исследований и стремление ученых учесть основные положения теории и практики обучения иностранному языку в неязыковом вузе, внимание авторов в большей степени сосредоточено на вопросах реализации в учебнике/учебном пособии определенных подходов к обучению иностранному языку, а не на комплексном его (пособия/учебника) переосмыслении не только в содержательно-процессуальном, но и концептуально-формальном аспектах с позиций актуальных тенденций контекстной (дискурсной) и личностной ориентации лингвообразовательной парадигмы. Применительно к подготовке будущих юристов возникла острая потребность в разработке нового учебного пособия по иностранному языку, ориентированного на интеракционный характер его содержательных и структурных характеристик и направленного на формирование *интеракционной компетенции* студентов.

Практика преподавания иностранного языка в юридическом вузе показывает, что такого рода учебное пособие до сих пор не разработано. Как следствие, имеют место значительные трудности в реализации направленности образовательного процесса на формирование и/или развитие интеракционных умений, формирующих особый коммуникативный «портрет» юриста.

Налицо ряд **противоречий**, требующих скорейшего разрешения:

- между предъявляемыми во ФГОС ВО нового поколения и Профессиональных стандартах высокими требованиями применительно к языковой подготовке студентов-нелингвистов и недостаточным уровнем их готовности к ведению профессионального диалога с иноязычными партнерами по коммуникации;
- между наличием большого количества исследований, посвященных разработке учебника/учебного пособия по иностранному языку для неязыковых вузов, и отсутствием внимания к параметрам профессионального дискурса, которые предопределяют особенности интеракции, функционирующей в сфере профессиональной (в сфере права) коммуникации;

- между существованием в образовательном контексте большого количества учебников/учебных пособий по обучению языку профессии юриста и недостаточным отражением в их содержании и структуре параметров конкретного направления и/или профиля (специализации) подготовки, требующего своеобразия проектируемой в учебном пособии интеракции, основанной на диалоге культур.

Возникает, как следствие, **проблема**, связанная с необходимостью разработки технологии проектирования интеракционно направленного учебного пособия, обеспечивающего качественную иноязычную подготовку и готовность к ведению профессионального общения на иностранном языке студентами – будущими юристами.

Итак, **актуальность** исследования вызвана, с одной стороны, необходимостью модернизации подходов к созданию учебных пособий по профессионально ориентированному иностранному языку (далее – ИЯ) – эффективных средств формирования высококвалифицированных специалистов, готовых к осуществлению профессионального общения на межкультурном уровне. С другой стороны, актуальность объясняется недостаточной разработанностью данной проблемы, отсутствием переосмысленного комплекса технологий, стратегий и тактик для создания обновленной модели учебного пособия по ИЯ, отвечающего современным требованиям лингвообразовательной парадигмы.

Актуальность, выявленные противоречия, пробелы в теоретической и практической разработанности поставленной проблемы обусловили выбор **темы исследования**: «Технология проектирования учебного пособия как средства формирования интеракционной компетенции студентов (юридический вуз, французский язык)».

Объектом исследования является процесс проектирования учебного пособия по иностранному языку как средству профессиональной коммуникации.

Предметом исследования является технология проектирования учебного пособия по иностранному (французскому) языку, которое нацелено на формирование интеракциональной компетенции будущих юристов, необходимой для их участия в межкультурной коммуникации в сфере права.

Гипотеза исследования состоит в том, что обучение русскоязычных студентов – будущих юристов профессиональному общению на иностранном (французском) языке будет успешным, если создано учебное пособие, при проектировании которого:

- с одной стороны, учитываются традиции обучения ИЯ для специальных целей и разработки соответствующих учебных книг, с другой стороны, принимаются во внимание современные тенденции обучения ИЯ в неязыковом вузе, в частности необходимость учета специфики профессионального (в сфере права) дискурса, функционирующего в контексте межкультурной коммуникации;
- принимаются во внимание характеристики учебного пособия, которое основано на специфических особенностях правового дискурса во французском и русском профессиональных сообществах и, особенно, на интеракции его (дискурса) субъектов, служащей основой для разработки содержания профессионально ориентированного обучения французскому языку будущих юристов;
- строго соблюдается целевая направленность пособия на формирование интеракциональной компетенции выпускников юридического вуза, владеющих французским языком для специальных целей;
- обоснованы этапы разработки содержательно-структурной организации учебного пособия по французскому языку для обучения студентов – будущих юристов, нацеленного на формирование у них интеракциональной компетенции, которая необходима для эффективной межкультурной коммуникации в сфере правовых отношений.

Цель диссертационного исследования состоит в теоретическом обосновании, создании и опытной проверке технологии проектирования учебного пособия по французскому языку как средства формирования интеракциональной компетенции будущих юристов.

Для достижения указанной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1) с историографической точки зрения выявить и обобщить количественные и качественные параметры основных периодов развития учебника/учебного пособия по французскому языку для специальных целей, в том числе в сфере права, в России, описать аналогичные явления во французской образовательной системе;

2) проанализировать и систематизировать структурно-содержательные особенности современных учебников французского языка для юристов за авторством отечественных и французских специалистов и на основе анализа качественных параметров данных учебников обосновать направления усовершенствования учебников ИЯ для специальных целей;

3) обосновать особые характеристики иноязычной интеракциональной компетенции выпускника вуза – правоведа, необходимой для его участия в межкультурной профессиональной коммуникации;

4) определить особенности правового дискурса во французском и русском профессиональных сообществах и доказать их роль в разработке содержания интеракционально направленного учебного пособия по обучению студентов профессиональной коммуникации в сфере права;

5) разработать технологию проектирования интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для обучения профессиональной коммуникации студентов-юристов;

6) организовать и провести опытно-экспериментальное обучение с целью проверки эффективности разработанной технологии и описать его результаты.

В качестве **методологической основы** исследования использованы основные положения теории деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); концепции языковой и вторичной языковой личности (Ю.Н. Караулов, И.И. Халеева К.Н. Хитрик), базисные основания обучения иностранным языкам: коммуникативный метод (Е.И. Пассов), компетентностный

(Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А.Зимняя), личностно-деятельностный (Б.Г. Анянцев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Нечаев, С.Л. Рубинштейн), межкультурный (Н.И. Алмазова, Н.Д. Гальскова, С.Г. Тер-Минасова, Е.Г. Тарева, И.И. Халеева), контекстный (А.А. Вербицкий, Н.П. Хомякова), интерактивный (Л.К. Гейхман) подходы к обучению иноязычному общению.

Теоретической основой выступают основные положения теории учебника (В.Г. Бейлинсон, П.Г. Буга, Д.Д. Зуев, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин); теории учебника иностранного языка (А.Р. Арутюнов, И.Л. Бим, И.Б. Ворожцова, Н.Н. Вятютнев, Н.В. Попова, Е.Г. Тарева, М.В. Якушев); теории учебника иностранного языка для специальных целей (И.П. Павлова, Г.В. Перфилова, С.К. Фоломкина), теория обучения профессиональной коммуникации на иностранном языке (Н.И. Алмазова, Т.Н. Астафурова, Н.П. Хомякова), основные положения теории дискурса (Н.Д. Арутюнова, Ж. Деррида, А.А. Кибрик, В.И. Карасик, М. Фуко), в том числе юридического, и юридической лингвистики (Н.Д. Голев, Н.Г. Храмцова, О.А. Крапивкина, G. Cornu, I. Gonzalez Rey); концепции моделирования и проектирования образовательных процессов (Н.Н. Нечаев, А.М. Новиков, Д.А. Новиков, Н.О. Яковлева).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы используется следующая совокупность **методов исследования**:

- **теоретические**: анализ литературы по проблеме исследования; анализ и синтез теоретического и эмпирического материала; историографический анализ; сравнительное сопоставление учебных книг; анализ передового педагогического опыта, методы теоретического моделирования и проектирования;
- **эмпирические**: опытное обучение с целью проверки эффективности разработанной технологии; регистрируемое и нерегистрируемое наблюдение; анкетирование; интервьюирование; экспертный анализ полученных данных; статистическая обработка данных.

Новизна исследования: в терминосистему теории и методики обучения иностранным языкам введены понятия «интеракционально направленное учебное пособие по иностранному языку», «интерактивный принцип проектирования

учебного пособия по иностранному языку»; впервые описаны характеристики и подтипы интеракциональной компетенции юриста, участвующего в межкультурной коммуникации; разработаны и представлены в виде модельной организации содержательно-структурные параметры интеракционально направленного учебного пособия по иностранному языку для будущих юристов.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- дополнена лингводидактическая историография благодаря описанию динамики развития учебника французского языка для специальных целей русского и зарубежного издания вплоть до современного этапа, характеризующегося различными направлениями его модернизации;
- расширено понятие «интеракциональная компетенция субъекта межкультурной коммуникации» за счет экстраполяции его (понятия) содержания в область характеристики способности выпускника юридического вуза участвовать в межкультурной коммуникации в сфере правовых отношений;
- дополнено представление о юридическом дискурсе в аспекте выявления лингводидактически значимых типов межсубъектной интеракции;
- обосновано наличие и вскрыта характеристика экстрапрофессиональной и интрапрофессиональной субкомпетенций юриста для уточнения цели и определения содержания обучения студентов межкультурной коммуникации в сфере правовых отношений;
- обоснованы содержательно-целевые и структурно-организационные параметры интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для подготовки современных юристов к межкультурной коммуникации;
- теоретически эксплицированы компоненты технологии проектирования интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для подготовки будущих юристов к межкультурной коммуникации.

Практическая значимость исследования: разработан проект разделов интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для будущих юристов «Études en droit» и «Protection des droits des consommateurs»,

который может служить примером для создания разделов иной тематики, значимой для межкультурной коммуникации юристов; проект интеракционно направленного учебного пособия по французскому языку для будущих юристов может рассматриваться в качестве модели для разработки аналогичных учебных книг для обучения студентов другим иностранным языкам, а также для тех направлений подготовки, которые характеризуются высоким уровнем интеракционной составляющей профессиональной деятельности; материалы диссертации будут полезны для организации курсов повышения квалификации преподавателей неязыковых вузов, для разработки магистерской программы для целенаправленной подготовки авторов учебных книг по иностранным языкам.

Промежуточные результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры французского языка и лингводидактики ГАОУ ВО МГПУ, в ходе IX-X Научных сессий института иностранных языков ГАОУ ВО МГПУ «Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения, лингводидактики: через знания к лидерству» (Москва, 2015-2019), международного научно-методического симпозиума «Лемпертовские чтения – XVIII: Традиции и инновации в обучении иностранным языкам и культурам: гармонизация или противоборство?» (Пятигорск, 2016), VIII международная научно-практическая конференции «Учитель, ученик, учебник» (Москва, 2016), VII международной научно-методической конференции «Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации» (Москва, 2016), международной научно-практической конференции «Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в юридическом и экономическом вузе» (Москва, 2017), международной методической школе-конференции «Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования» (Санкт-Петербург, 2017), XVIII международной конференции Школы-семинара имени Л.М. Скредлиной «Фундаментальное и актуальное в развитии языка: категории, факторы, механизмы» (Москва, 2017), XVIII международной научно-теоретической кон-

ференции «Профессиональная культура специалиста будущего» (Санкт-Петербург, 2018), XII Международная научно-практическая конференция «Язык специальности: актуальные вопросы теории, практики, перевода и дидактики» (Москва, 2018), «Магия ИННО: интегративные тенденции в лингвистике и лингводидактике» (Москва, 2019).

С целью представления результатов исследования широкой педагогической общественности автор участвовал в различных конкурсах и событиях: конкурс инновационных образовательных проектов среди аспирантов «Образовательные стартапы как форма внедрения научных результатов» (лауреат, III место) (Москва, 2017), внедрение результатов исследования в рамках курса повышения квалификации «Организация и осуществление прикладных и научных исследований преподавателями иностранных языков в транспортном вузе» (Москва, 2018).

На защиту выносятся **следующие положения:**

1. Учебник французского языка для специальных целей в России, пройдя долгий поэтапный путь своего развития (начало XX века → 30-е годы XX века → 70-е–90-е годы XX века → настоящее время), продемонстрировал обусловленность своей содержательно-структурной организации цивилизационно-историческим контекстом и внешнеполитическими приоритетами государства, с одной стороны, а также становлением и развитием методической науки и ее парадигмальными изменениями, с другой. Ввиду сохранения приоритета «знаниецентричности» современных учебников французского языка для специальных целей, наличия дисбаланса между целевыми нормативными установками и их практической реализацией, сформировался запрос на модернизацию содержания и структуры учебника/учебного пособия, осуществляемую в двух направлениях: а) обеспечение *субъектной ориентированности и интерактивности*; б) применение *межкультурного и контекстного* подходов к обучению языку для специальных целей.

2. Целевым ориентиром проектирования интеракционно направленного учебного пособия по профессиональной (в сфере права) коммуникации является формирование у студентов *интеракционной компетенции* – способности мобилизовать систему профессиональных знаний, умений, ценностных установок для решения правовых задач в условиях экстрапрофессионального (с иностранцами – не юристами) и интрапрофессионального (с иностранными коллегами – юристами) межкультурного взаимодействия.

3. Исследование явления интерактивности с позиции разных наук (философии, социологии, лингводидактики) послужило основанием для выдвижения *принципа интерактивности* в качестве ведущего при проектировании учебного пособия по правовой коммуникации на ИЯ. Этот принцип предполагает соблюдение следующих условий: а) параллелизацию родной и иной профессиональных картин мира с целью выявления их сходств и различий для расширения границ профессионального мышления и самосознания обучающегося; б) позиционирование основополагающей роли правового дискурса, предопределяющего профессиональное мышление специалиста и раскрывающего основные модели профессиональной интеракции; в) взаимодействие между системой быденного языка и языка права как сущности интеракционной деятельности юриста; г) учет интенций и профессиональных потребностей личности, взаимодействующей с инофонной профессиональной культурой, как проявление диалогичности общения. Соблюдение данных условий обеспечивает проектирование *интеракционно направленного учебного пособия по ИЯ для специальных (в области права) целей*.

4. Проектирование интеракционно направленного учебного пособия по ИЯ основано на следующих содержательных *приоритетах*: а) с позиций юридического дискурса первичный статус имеет правовой дискурс, вторичный – метаправовой дискурс; б) с позиций уровней вторичной языковой личности юриста для развития вербально-семантического и лингво-когнитивного уровней актуальны законодательный и доктринальный дискурсы, для прагматического – дискурс «юрист-юрист» и дискурс «юридическая консультация».

5. *Проектирование учебного пособия по юридической коммуникации на иностранном (французском) языке* представляет собой предназначенную для отражения в учебном пособии технологическую модель, соотносящуюся с целями обучения и включающую условия, методы, способы и приемы обучения иноязычной интеракции будущих юристов. Пособие повторяет структуру профессиональной деятельности юриста и состоит из ряда взаимозависимых блоков: 1) системообразующая профессиональная проблема; 2) сформулированные на ее основе дескрипторы компетенций и юридический арсенал, необходимый для ее решения; 3) арсенал лингводидактических средств, пошагово разработанный для обеспечения подготовки к интеракции, в процессе которой предполагается решить проблему; 4) приложения, выполняющие опорную функцию, а также контрольно-самооценочный блок, составленный с учетом заявленных в качестве целевых установок дескрипторов интеракциональной компетенции.

Цель и задачи исследования предопределили структуру и содержание диссертации, состоящей из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованной литературы и приложений. Работа содержит 20 таблиц и 11 рисунков (схем, диаграмм, графиков).

Глава I.
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ
УЧЕБНОЕ ИЗДАНИЕ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ:
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

1.1. Эволюция учебника французского языка для специальных целей

В учебнике иностранного языка как квинтэссенции методической мысли находят отражение основные тенденции развития иноязычного образования, выраженные в методах, принципах, приемах обучения. Именно учебник, его содержательно-структурные особенности фиксируют состояние методики в ее стремлении ответить на социально-политические и экономические вызовы. Не является исключением *исторический ракурс* рассмотрения учебника иностранного языка, который (ракурс) напрямую свидетельствует о динамике лингвообразовательных приоритетов, отражает «моду» на иностранный язык, подходы к обучению. Можно считать учебник иностранного языка своеобразным артефактом, изучение которого способно раскрыть особенности лингвообразовательной парадигмы того или иного периода времени.

Целью данного параграфа является выявление, описание количественных и качественных параметров основных периодов развития учебника французского языка для специальных целей в России от начала XX века, исходной точки его генезиса, вплоть до наших дней, а также одновременное описание аналогичных процессов во Франции. Как можно предположить, конкретный период в развитии истории государства с его общественным, политическим, экономическим и образовательным контекстом, напрямую коррелирует с целевыми установками и содержанием профессионального обучения иностранному языку, заложенными в учебнике и транслируемыми им. Ввиду масштабности поставленной проблемы мы концентрируем свое внимание на истории учебника французского языка для специальных целей, что обусловлено предметом нашей работы.

Исследование, проведенное на основе дошедших до наших дней учебных изданий по французскому языку для специальных целей (всего 50 учебников), позволило установить основные периоды их создания, а также определить примерные количественные показатели для каждого периода (см. Рис. 1)¹.

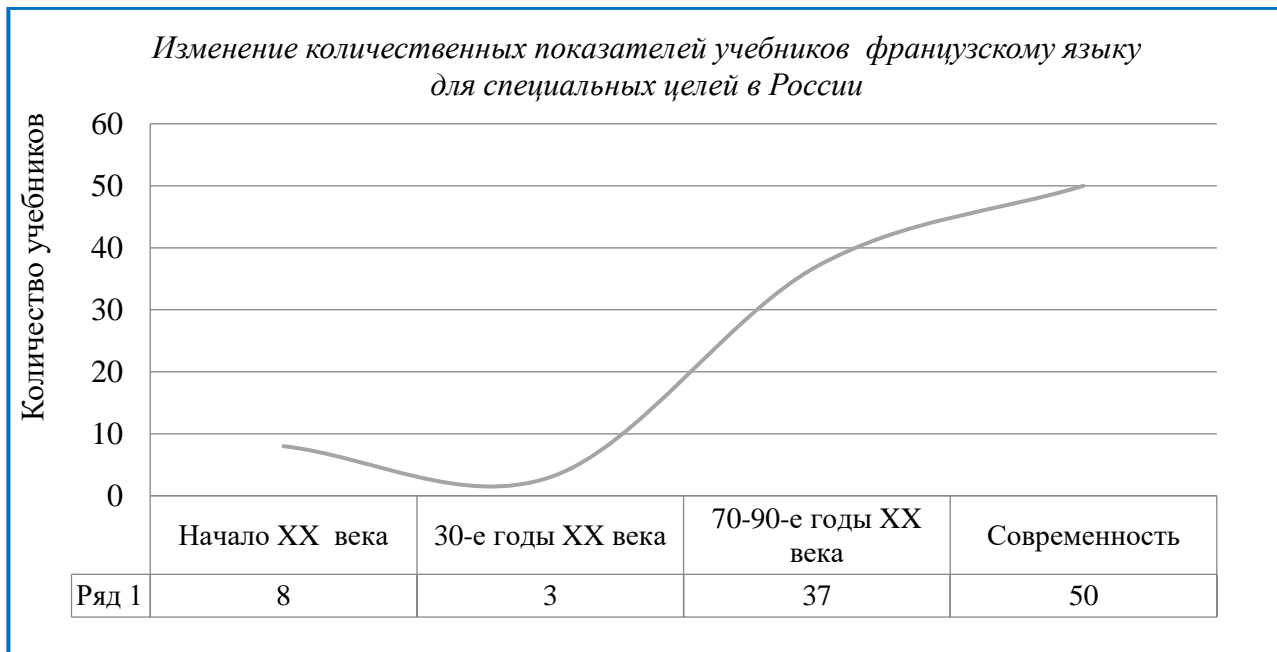


Рис. 1

Первый из указанных в графике периодов приходится на начало XX века вплоть до Октябрьской революции 1917 г. Особого внимания заслуживает тот факт, что французский стал в императорской России вторым государственным языком после русского. Начиная с XVIII в., эпохи правления Петра I, между Россией и Францией интенсифицируются внешнеполитические, торгово-экономические, научные и культурные связи, которые определяют цивилизационный вектор развития нашей страны, приобщая ее к достижениям и ценностям европейского социума. Процесс интеграции России в общеевропейское пространство проходил во многом посредством французского языка, который надолго стал языком культуры и образования в Российской империи. Причем увлечение французским языком и мода на все французское были настолько распространены, что это явление даже получило название *галломании*².

¹Автор допускает, что приведенные количественные показатели весьма условны; статистические данные ограничиваются изданиями, находящимися в основном фонде Российской государственной библиотеки.

² См. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона, т. VIIа, с. 939–940.

С целью обеспечения развивающейся торгово-промышленной отрасли в России, начиная с XIX в., учреждаются коммерческие и реальные училища, в которых далеко не последнее место заняли новые иностранные языки (французский, немецкий и английский). Данный факт объясняется следующими причинами: представителям науки и техники знание иностранного языка было необходимо, чтобы знакомиться с достижениями своих областей знаний за границей; представители же коммерческих кругов и делового мира испытывали потребность в практическом знании иностранных языков [фон Шванебах 1914: 224]. От выпускников этих заведений требовались не только рецептивные умения в чтении и переводе, но и продуктивные – умение устно изъясняться на иностранном языке не только на обиходно-бытовые, но и торгово-промышленные темы [Миролюбов 2002: 10].

Именно декларирование практических целей, признание иностранного языка как одного из средств профессиональной деятельности предопределило появление узкоспециальных профессионально ориентированных курсов, для преподавания которых были созданы соответствующие учебные пособия. К таким узкоспециальным курсам можно отнести «Коммерческую корреспонденцию». По утверждению П.И. Нея, в высших классах надлежало «обращать особое внимание на составление писем, которые находят больше всего применения в жизни. Они составляются на разные случаи из обыденной жизни. При этом ученики знакомятся с внешними формами письма. Заучивание специальных коммерческих терминов не должно практиковаться на уроках иностранного языка, т.к. эти сведения сообщаются на уроках коммерческой корреспонденции» [Ней 1901: 26].

В книге Н. Виноградова, посвященной столетию Московского коммерческого училища, можно встретить другое свидетельство особого внимания к иноязычной корреспонденции: «Деятельность г. Турнье за этот год выразилась в том, что под его руководством воспитанники вступили в корреспонденцию и на французском языке. Дело велось очень энергично; 63 воспитанника старших

классов сами написали 118 писем и получили в ответ 124 письма; со всех получаемых писем воспитанниками снимались копии, из коих в конце года составил преинтересный том в 305 страниц под заглавием *Lettres de France, reçues par les élèves de l'École de commerce, reunies et classées par Angel Tournier, professeur de la langue française*. С тех пор такие томы образуются ежегодно» [Виноградов 1904: 344]. Приведенная цитата служит подтверждением особого внимания к продуктивным речевым умениям, стремлению восполнить отсутствие языковой среды, постепенно подготавливая учеников к реалиям профессионального контекста их деятельности.

Исследовательский поиск позволил обнаружить по меньшей мере пять учебников по курсу коммерческой корреспонденции на французском языке, большинство из которых датировано началом XX века:

- Брей Ф.В. и Скотт В.В. *Correspondance commerciale francaise*, 1900 г.;
- Триллинг Ф. Практический учебник французского языка: Коммерческие письма. Москва, 1910 г. [Триллинг 1910];
- Ducommun. *Cours de correspondance commerciale francaise à l'usage des écoles réales*, 1898 г.;
- Rouperte-Legler. *Manuel de correspondance commerciale de la langue française*, 2-e ed., 1900 г.;
- Глаузер Ш., Турнье А. Новый курс французского языка: коммерческая корреспонденция, 1914 г.

Анализ первых двух изданий представленного списка показал, что данные пособия правильнее было бы квалифицировать как комплекс опор для составления определенной категории писем; данные работы не являются полноценными средствами построения педагогического процесса и управления деятельностью учащегося. В пособии Ф.В. Брея и В.В. Скотта представлен целый перечень писем, классифицированных по темам (*offre de services; reproches, plaintes, réclamations, ruptures; lettres de crédit etc.*), а также наиболее употребляемые в переписке клише (для начала, окончания писем и т.д.), перечень агентств и товариществ

[Брей, Скотт 1900]. Для удобства пользователей письма сопровождаются переводом на русский язык.

Ш. Глаузер и А. Турнье пошли дальше в своем поиске путей совершенствования преподавания деловой корреспонденции. Итогом их научно-методических исканий стало создание серии учебников французского языка, предназначенных для высших коммерческих учебных заведений и старших классов коммерческих и реальных училищ. Среди них не последнее место занимает «Коммерческая корреспонденция», в структуре которой выделено 8 глав [Глаузер, Турнье 1914]. 1 глава посвящена изложению общей теории коммерческого письма. Подробно называются и анализируются структурные элементы такого письма, даются всевозможные клише, лексико-стилистические особенности, характерные для торговых писем, приводится описание видов писем (*circulaire, lettre de change, lettre de demande* etc.) с отсылкой на примеры в последующих главах учебника. Во 2-4 главах представлены взятые из жизни сценарии коммерческой переписки между торговыми агентами (предвестники метода *case study*, широко используемого на современном этапе профессионально ориентированного преподавания иностранного языка). Согласно авторам, эти сценарии «составлены очень тщательно. Они возбуждают внимание учащегося, так как находятся в совершенно естественных рамках, точно изображают известные явления коммерческой жизни в данное время и представляют стройно подобранный цикл реальных фактов известного явления в его генезисе, развитии, усложнении и логической развязке» [Глаузер, Турнье, 1914 с. 4]. 5 глава, логическое продолжение предыдущих, включает задачи по торговым и банковским делам. Основываясь на их условиях, ученику необходимо сначала передать в простых словах содержание предъявленной ситуации, а затем изложить данное содержание с использованием коммерческих терминов. 6-8 главы служат опорой для решения коммерческих задач. В них помещены классифицированные по видам писем специальные выражения, сокращения для правильного составления писем, словарь «технических слов и выражений».

Структурно-содержательные особенности данного издания говорят о его более сложной организации по сравнению с упомянутыми ранее пособиями. Это позволяет отнести его к категории учебников, организующих совместную коммуникативно-познавательную деятельность обучающихся и учителя.

Профессионально ориентированное преподавание французского языка не ограничивалось одной лишь сферой коммерции. Были созданы (и дошли до сегодняшних времен) 3 учебника французского языка, приспособленные для почтово-телеграфных служащих:

- Корженевский В.И. Краткий учебник французского языка, приспособленный к почтово-телеграфной службе, 1903 г.;
- Редлих О.Г., Рен М.А. Учебник французского языка для русских почтово-телеграфных чиновников с алфавитным словарем, образцами служебных телеграмм, заявлений, актов, писем почтовой службы, 1914 г.;
- Трюан П. Специальный учебник французского языка для почтово-телеграфных чиновников и вспомогательное руководство для составления служебной международной переписки, 1915 г. [Трюан 1915].

Причина появления таких учебных изданий заключается в следующем. Во-первых, французский язык является официальным языком Всемирного почтового союза с момента его создания в 1874 г. Во-вторых, согласно очерку Министерства внутренних дел «Почта и телеграф в XIX столетии», почта, а впоследствии и телеграф, имели колоссальное значение в обеспечении как внутри-, так и межгосударственных коммуникаций. «С открытием телеграфного сообщения с границей и постепенным увеличением телеграмм на иностранных языках явилась необходимость в усилении штата лицами, знающими иностранные языки. В высочайшем повелении от 6 февраля 1856 года значилось, что на должность начальников станций и их помощников избирать преимущественно офицеров артиллерии, инженерных и морских, знающих хоть один иностранный язык – французский или немецкий» [Почта и телеграф ...1901: 179]. Поступлению на должность телеграфиста предшествовали испытания в знании русского,

французского и немецкого языков, арифметики и географии, тогда как для занятия более высокого поста в телеграфном ведомстве уже требовались умения свободно изъясняться на немецком и французском языках.

С учетом данной объективной реальности несомненный интерес представляет учебник французского языка для русских почтово-телеграфных чиновников, который явился результатом многолетнего опыта его автора (О.Г. Редлиха), работавшего на годичных курсах при Екатеринославской почтовой и телеграфной конторах [Редлих, Рен, 1914]. Особого внимания заслуживает факт осознания авторами необходимости создания «специального руководства, приспособленного к потребностям почтовой службы и богато обслуживавшего эту отрасль государственной жизни» [Там же: 3].

В данном учебнике можно выделить следующие элементы содержания:

- элементарные сведения из области грамматики французского языка (основные части речи, глагольные времена, залоги и т.д.);
- статьи для чтения и перевода, имеющие отношение к почтово-телеграфной службе (*les facteurs français, l'expédition des télégrammes, l'union postale universelle*);
- подробный список географических названий;
- образцы наиболее частотных писем, телеграмм, актов и т.д.;
- правила написания французских адресов;
- «почтовые разговоры» (примеры диалогов, которые могли возникнуть в почтово-телеграфном отделении с переводом на русский язык);
- расширенный алфавитный словарь.

Учитывая данные особенности, можно прийти к выводу о том, что анализируемое учебное издание имеет гибридную форму, которая с одной стороны включает элементы традиционного учебника с комплексом тем, текстов и упражнений, а с другой стороны, выполняет функции практического гида для помощи служащим в их каждодневном труде.

Основные тенденции развития учебника французского языка для специальных целей, выраженные в целевых установках и структурно-содержательных особенностях последних, могут быть нами описаны следующим образом:

- цели обучения формулируются как на рецептивном (обучение чтению профессиональных текстов), так и на продуктивном уровнях (говорение, письмо) освоения языка;
- в содержательном аспекте первые учебные издания по французскому языку для специальных целей можно условно подразделить на а) руководства или практические гиды, б) собственно учебники и в) издания гибридной формы, сочетающие признаки первых двух;
- впервые в данных учебных изданиях ставится вопрос об отборе грамматического, лексического материала согласно цели, состоящей в обучении языку профессии;
- в отдельных изданиях («Новый курс французского языка») используются прогрессивные для своего времени методы обучения (ситуационный анализ с использованием аутентичных материалов – образцов переписки).

Впоследствии многим методическим новшествам не суждено было найти должного воплощения: помешала Первая мировая война, а затем и Октябрьская революция, приведшая к краху империи. О преподавании профессионально ориентированного иностранного языка на время забыли.

Начатая в 20-х годах XX столетия кампания по индустриализации страны выявила острую нехватку в кадрах, способных обеспечивать нужды социалистического строительства. Поскольку незнание языков в значительной степени тормозило осуществление подготовки квалифицированных кадров, в конце 20-х годов в СССР была запущена кампания «Иностранные языки в массы», призванная восполнить данный пробел. Как отмечает И. Забелышенский, изучение иностранных языков перестает рассматриваться как буржуазный предрассудок, а их знание «становится могущественным фактором международных связей наших общественных, профессиональных, комсомольских и других организаций» [Забелышенский 1931: 7]. Однако ввиду изменившихся социально-экономических

и политических установок, «поход зя языками» был вскоре свернут. На фоне растущей напряженности, проявления так называемой «концепции осажденной крепости», изучение иностранного языка перешло из созидательного, контактоустанавливающего измерения (как это было в начале XX века, когда иностранный язык профессии предполагалось изучать для реализации диалога с партнерами) в оборонительное. В этом случае предполагалось изучать язык не партнера по деловому общению, а потенциального противника. Именно в этот период (30-е годы XX столетия) появляются учебники для военных школ (академий) и командного состава Красной армии:

- Кисловская М.Я., Буйвид А.П., Колосов В.А., Цветаева Н.В. Учебник французского языка для военных академий РККА, 1935 г.;
- Красильникова В., Князева М. Учебник французского языка для военных школ под методическим руководством Н.С. Кобленца, 1935 г.
- Красильникова В., Князева М. Учебник французского языка для командного и начальствующего состава РККА, 2-е исправленное и дополненное издание, 1937 г.

Данные учебники являют собой первый опыт составления учебных изданий с разговорной направленностью, предназначенных для военных академий. Основное внимание уделяется последовательному накоплению навыков «живой» речи, правильной расстановке звеньев учебного процесса, последовательному овладению навыками перевода.

Как правило, учебники обладают четкой структурой, подразделены на главы, объединенные общей тематикой – от обиходно-бытовой к общественно-политической и военной, снабжены справочными материалами (таблицами спряжений, алфавитными и постатейными словарями). Изучение языка предваряет вводный фонетический курс в том виде, в котором он существует и поныне (транскрипция, произношение согласных/гласных, буквосочетания и соответствующие им звуки, диакритические знаки, связывание, правила ударения).

Главы или параграфы построены по текстоцентрическому принципу, т.е. основным смыслообразующим элементом является текст, насыщенный профессионально-маркированной лексикой, а также умеренно идеологизированный. Тексты на продвинутом этапе обучения носят военно-патриотический, общественно-политический характер и отражают реалии коммунистического строя в довоенном СССР, присутствуют тексты об организации вооруженных сил Франции, гимн Интернационал.

Особого исследовательского внимания заслуживают учебные издания за авторством В. Красильниковой и М. Князевой, основанные на синтетическом методе Н.С. Кобленца. Согласно указанному методу, живая речь является основой для дальнейшего усвоения языка, в связи с чем уделяется значительное время различным формам проработки, необходимым для успешного усвоения лексического материала. Развитие речевых навыков строится согласно следующим этапам: 1) замена типовой конструкции текста (начиная с замены одного слова в предложении и т.д.; 2) разговор на основе пройденного стандарта с открытой книгой – выполняется в группе; 3) разговор по стандарту на определенную тему без книги; 4) разговор на определенную тему на основе нескольких стандартов; 5) перекрестный разговор; 6) разговор слушателей на данную или вольную тему; 7) отчет слушателей на свою тему; 8) отчет слушателя на свою тему перед группой [Кобленц, 1935: 9]. Система упражнений, предложенная авторами, представляет собой последовательный переход от тренировочных заданий к коммуникативным и отчасти соответствует современным стратегиям развития умений говорения (видоизменение текста образца; порождение самостоятельного высказывания с опорой на изученную тему, источник информации и т.д. [Гальскова, 2013: 214-215]).

Проведенное исследование позволяет констатировать, что современный облик учебных изданий по французскому языку для специальных целей, для которого характерны текстоцентрическая организация, разветвленная система тренировочных и коммуникативных упражнений для выполнения в аудитории и организации самостоятельной работы слушателей, начал формироваться именно в

этот период отчасти как следствие поступательного развития отечественной методики и ее «освобождения от подчинения западной методической мысли». Не остались бесследными и «первые попытки ее (методики) рационализации, использования для этой рационализации данных теоретических языковых дисциплин, в первую очередь – данных фонетики» [Ганшина 1946: 28].

Как видно из рисунка 1, лишь начиная с 70-х годов прошлого столетия был отмечен стойкий интерес к иностранному (в частности, французскому) языку для специальных целей, ведь для обеспечения передовых позиций советской науки и техники возрастает потребность в ознакомлении с достижениями данных отраслей на Западе. Данному витку развития профилированного обучения иностранному языку предшествовало политическое решение, принятое Советом министров СССР и транслированное в его постановлении № 468 от 27 мая 1961 г. В документе отмечается особое значение знания иностранных языков специалистами различных отраслей науки, техники и культуры в условиях значительного расширения международных связей СССР. Применительно к ступени вузовского образования предполагалось не только установить фиксированное минимальное количество аудиторных часов, предназначенных для усвоения дисциплины, но и усилить внеаудиторную подготовку студентов, внести изменения в учебные планы, подготовить программы и учебные материалы, ориентированные на практическое овладение иностранным языком.

В дальнейшем, с падением железного занавеса и последующей интеграцией нового государства, Российской Федерации, в мировое экономическое и научное пространство, особое значение в государственном масштабе приобретает подготовка специалистов, владеющих иностранным языком профессии. Как отмечает Л.С. Каменская, «если в 60-е годы речь шла о необходимости научного обоснования концепции профессиональной направленности вузовского курса иностранного языка, то в начале 70-х гг. отмечались определенные успехи в разработке соответствующей методики, а вузовский курс иностранного языка рассматривался как система обучения, нуждающаяся в специальном методическом обеспечении (в создании комплексов учебных материалов) [Каменская 2013].

Характерной чертой этого этапа (70-90-е годы XX века) стала значительная диверсификация отраслевой направленности учебников французского языка. Обнаружены учебники и учебные пособия для медицинских, машиностроительных, инженерных, химико-технологических, финансово-экономических, физико-математических, горных, музыкальных, юридических и прочих вузов. Приведем лишь некоторые из них:

- Солодовникова И.П. Пособие по французскому языку для музыкальных вузов, 1977 г.
- Иванова Г.И. Пособие по французскому языку для финансово-экономических вузов, 1978 г.
- Галкина Г.Д., Андреев Р.А. Учебник французского языка для химико-технологических вузов, 1980 г.
- Попова Г.С. Учебник французского языка для медицинских вузов, 1982 г.
- Прудникова И.Р., Станкевич Л.Ф., Медведева Л.П., Постникова Н.Б. Учебник французского языка: для техн. вузов (строит.-архит. профиля) , 1982 г.
- Мусницкая Е.В., Озерова М.В. Учебник французского языка: для студентов-юристов, 1995 г.

Вследствие активной разработки вопросов обучения чтению студентов нефилологов, как на уровне диссертационных (А.Л. Луговая, М.Я. Педанова, Е.И. Пискунова, Г.В. Перфилова, Т.Ю. Полякова, Т.Д. Протасова, В.А. Стороженко, И.В. Фельснер), так и монографических исследований (С.К. Фоломкина), был осуществлен подбор текстов и заданий для разных видов чтения (чаще всего – изучающее и ознакомительное), выделены рецептивный и продуктивный лексические минимумы, предложена методическая классификация лексики в свете профессиональной направленности, методика работы над словообразованием, методика усвоения профессиональной лексики, представлена сравнительная эффективность упражнений для обучения чтению.

Не осталась без внимания и проблема разработки учебника/учебного пособия для неязыкового вуза, которая осмысливается в ряде работ отечественных дидактов. В частности, формулируются теоретические основы отраслевого учебного пособия с элементами программирования по обучению чтению литературы по специальности [Бейлина 1965], описывается методика составления программированного пособия для исправления типичных ошибок в технике чтения на английском языке у студентов 1 курса неязыкового вуза [Хруленко-Варницкий 1970]. В поздних 90-х в связи с изменением ориентиров в развитии мировой методической науки предпринята попытка описать социокультурный компонент содержания профессионально-ориентированного учебника [Богатырева 1998], раскрыта организация профессионально-направленного содержания обучения иностранному языку в учебнике на материалах преподавания французского языка на продвинутом этапе вузовского образования [Озерова 1999].

При более детальном рассмотрении первых двух работ налицо их тематическая общность, связанная с *программированным обучением*. Приверженность к данному методу обучения в его западной трактовке (по Б.Ф. Скиннеру) выражается в дискретном представлении материала, наличии алгоритмов/программ прохождения материала и т.д. Немалый вклад в развитие программированного обучения внесли отечественные ученые (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев), работавшие на основе последних данных психолого-педагогической науки теории программированного обучения, поэтапного формирования умственных действий, алгоритмизации обучения. Учебники и пособия, в основу которых был положен метод программированного обучения, должны были отвечать ряду требований, среди которых соблюдение поэтапности в прохождении формируемых действий, активизация различных видов памяти, основных мыслительных операций, смена видов деятельности [Хруленко-Варницкий 1970: 9].

М.Я. Бейлина [Бейлина 1965] останавливается на выявленных ею изъянах профессионально-ориентированных учебников, которые могли быть нивелированы при применении стратегий программированного обучения. Среди наиболее типичных – отсутствие терминологических минимумов и тематической связи

между текстами, однотипность упражнений, а также отсутствие ключей для самопроверки. Справедливости ради стоит отметить, что вышеперечисленные недостатки касаются в основном языкового и процессуального аспектов содержания обучения. В современных учебниках для неязыковых вузов, речь о которых пойдет в параграфе 1.2, они преодолены почти полностью. Со смещением образовательных акцентов на культуросообразное обучение стала очевидной потребность отечественной высшей школы в учебниках с ориентацией на диалог культур, которые бы обеспечивали взаимосвязанное коммуникативное и социокультурное развитие будущих специалистов [Богатырева 1998]. Сообразно объективной потребности разработаны требования к социокультурному аспекту содержания обучения, произведен анализ существующих учебников для неязыковых вузов гуманитарного профиля на предмет реализации в них социокультурной составляющей, предложена модель усвоения иной лингвокультуры с помощью учебника [Там же].

Возникший на волне структурализма интерес к содержанию обучения иностранному языку в неязыковом вузе, а также теоретическое обоснование в отечественной и западной науке коммуникативного метода подвели исследователей к проблеме выявления и учета специфики профессионального общения как важнейшего производного профессиональной деятельности. Как следствие, такие компоненты содержания обучения как темы, тексты, ситуации общения должны быть отобраны не только исходя из профессиональной направленности, но и при учете принципа функциональности или коммуникативной значимости, чему до этого (в условиях преимущественно рецептивного обучения языку) внимания не уделялось [Озерова 1999].

Вернемся к рассмотрению перечисленных учебников периода 70-90-х годов. Ввиду уже отмеченной многопрофильности, целевые установки учебников отличаются: от обучения чтению и пониманию литературы по специальности (эта доминанта проявляется в учебниках для вузов технической направленности) к закреплению умений и навыков устной речи (превалирует у представителей экономических и гуманитарных направлений).

Учебники/пособия для вузов естественно-научного/технического профиля декларируют цели, связанные с формированием не только рецептивных, но и продуктивных умений. Речь, как правило, идет о закреплении и расширении навыков и умений устной речи, полученных в школе. Справедливости ради отметим, что предлагаемый в учебниках материал, нацеленный на заучивание и последующее воспроизведение диалогов/речевых образцов, вряд ли способствовал достижению данной цели. Типология заданий данной категории учебников в основном представлена тренировочными упражнениями (более 90% от общего количества упражнений), такими, как перевод профессионально маркированных лексических единиц, чтение и перевод текста, упражнения в подстановке. Условно-речевые упражнения (не более 5% от общего количества) заключаются в ответе на вопросы, составление беседы с товарищем, тем для самостоятельной разработки. В ряде учебников по специальностям, для которых особо важна научная составляющая учебной деятельности (сельское хозяйство, химия, медицина), уделялось внимание академическому письму, что объяснялось необходимостью аннотирования статей на иностранном языке для поддержания научной коммуникации с иностранными коллегами, а также позиционирования советской науки на мировой арене.

Что касается учебников/пособий для вузов гуманитарного профиля, их целевые установки максимально ориентированы на овладение языком как средством устного и письменного общения, что обусловлено спецификой профессий экономиста, юриста. В контексте доминировавших в тот период лингводидактических исследований авторами учебников не оставлены без внимания и умения чтения литературы по специальности.

Суммируем. Учебники рассматриваемого периода основаны на ряде принципов, которые и поныне не утрачивают своей актуальности в условиях неязыкового вуза: *принцип системности и последовательности в изложении материала; принцип интенсификации учебного процесса* (особенно актуален в условиях ограниченного количества часов); вытекающий из предыдущего *прин-*

цип функциональной значимости, который, например, проявляется в строгом отборе компонентов содержания обучения; в учебниках 90-х годов реализуется принцип *взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности*, принцип *социокультурной направленности содержания обучения*.

Итак, на основе анализа материала нам удалось выявить основные периоды создания учебников французского языка для специальных целей в России. Полученная информация была систематизирована и формализована в виде сводной таблицы (см. таблица 1, стр. 32-33), в которой суммируются данные об историческом периоде, указывается на отраслевую спецификацию учебников, а также приводится краткое описание их структурно-содержательной организации.

Решив задачу представления эволюции учебников для специальных целей, разработанных в нашей стране, мы обращаем внимание на направления развития теории и технологии разработки подобных изданий во Франции с целью определения факторов, повлиявших на его отраслевую и структурную организацию. Французская дидактика применительно к языку специальности претерпела немало изменений в процессе своего становления, результатом которого стало появление термина *Français sur objectifs spécifiques – FOS*, что в переводе означает *французский для специальных целей*. Этому предшествовал ряд политически и социально обусловленных этапов, которые мы представляем в нижеследующем описании, опираясь на работы французских ученых. Исторические этапы развития языка специальности были представлены в специальном выпуске журнала *Le français dans le monde: Publics spécifiques et communication spécialisée* (1990) и в докторской диссертации Х. Котба, защищенной в Университете Монпелье в 2007 г.

<i>Период</i>	<i>Историческая характеристика периода</i>	<i>Отраслевая направленность учебников</i>	<i>Структурно-содержательные особенности учебников</i>
<i>Начало XX века (до революции 1917 г.)</i>	Развитие капиталистических отношений, промышленный подъем и рост сельхозпроизводства обусловили необходимость выхода на внешний рынок и, как следствие, укрепления внешнеторговых связей с традиционными для Российской империи европейскими партнерами. В процессе коммуникации с Западом важное значение приобретает телеграф.	<ul style="list-style-type: none"> - Коммерческая корреспонденция - Учебники для почтово-телеграфных служащих 	<ul style="list-style-type: none"> - Цели обучения формулируются как на рецептивном (чтение), так и на продуктивном уровнях (говорение, письмо); - первые учебные издания по французскому языку для специальных целей можно условно подразделить на руководства или практические гиды, собственно учебники и издания гибридной формы, сочетающие признаки первых двух; - впервые в данных учебных изданиях ставится вопрос об отборе грамматического, лексического материала сообразно цели, состоящей в обучении языку профессии.
<i>30-е годы XX века</i>	Осуществление милитаризации промышленности со времени первой пятилетки (1928-1933); осознание высшим руководством СССР военной угрозы со стороны империалистических стран	<ul style="list-style-type: none"> - учебники для военных школ (академий) и командного состава армии 	<ul style="list-style-type: none"> - Ключевая цель – овладение живой речью изучаемого ИЯ; - воспроизводится структура «стабильного учебника», где существует текст – ядро системы – и внетекстовые элементы; - прослеживается четкая идеологизация материалов учебника (в текстах преобладает военно-патриотическая тематика, отражены реалии коммунистического строя); - вводится страноведческий аспект (для ознакомления с ВС потенциального противника)

<p>70-е – 90-е годы XX века</p>	<p>Для обеспечения передовых позиций советской науки и техники возрастает потребность в ознакомлении с достижениями данных отраслей на Западе.</p> <p>С падением железного занавеса и последующей интеграцией нового государства, Российской Федерации, в мировое экономическое и научное пространство особое значение в государственном масштабе приобретает подготовка специалистов, владеющих иностранным языком профессии</p>	<p><i>Значительная</i> диверсификация отраслевой направленности учебников:</p> <ul style="list-style-type: none"> - учебники для медицинских, машиностроительных, инженерных, химико-технологических, финансово-экономических, физико-математических, горных, музыкальных, юридических ВУЗов 	<ul style="list-style-type: none"> - целевые установки – обучение чтению и пониманию литературы по специальности (доминирует в учебниках для вузов технической направленности), закрепление умений и навыков устной речи (превалирует у представителей экономических гуманитарных направлений) - в основном учебники включают вводно-коррективную и основную (профильную) части - в связи с активной разработкой в ТОИЯ вопросов обучения чтению, в том числе в неязыковом вузе (С.К. Фоломкина), осуществлен подбор текстов и заданий для разных видов чтения (чаще всего – изучающее и ознакомительное, выделены рецептивный и продуктивный лексический минимум
-------------------------------------	---	---	--

Общая этапизация направлений в развитии дидактики для специальных целей Франции отражена нами в таблице 2.

Таблица 2.

*Исторические этапы
становления дидактики для специальных целей во Франции¹*

Этап	Характеристика социально-исторических / дидактических условий	Цели и содержание обучения ИЯ / Учебник
1. 20-е годы XX в.	<p>Для повышения боевого потенциала колоний принято решение преподавать французский язык в рамках военной тематики местным аборигенам</p> <p>В учебный процесс вовлечены преподаватели из числа военных.</p> <p>Использован прямой метод.</p>	<p>Основная цель – научить понимать военные команды на ФЯ, обучить простейшей координации на ФЯ с военным руководством.</p> <p>Содержание обучения включало несколько сотен лексических единиц (далее – ЛЕ), а также обиходные военные выражения</p> <p>Разработан учебник для этих целей: <i>Règlement provisoire du 7 juillet 1926 pour l'enseignement du français aux militaires indigènes</i>, Charles-Lavauzelle et Cie, Editeurs militaires, Paris, Limoges, Nancy 1927.</p> <p>Состоял из 2 частей, 1 – элементарные слова и выражения, 2 – основы чтения, арифметики и метрические системы на ФЯ.</p>
2. 50-е 70-е годы XX в.	<p>Политический курс на защиту экономических интересов Франции, расширение ее геополитического влияния, в частности в развивающихся странах, среди которых бывшие французские колонии</p> <p>Появление в дидактике таких наименований, как <i>Язык специальности (Langue de spécialité – LSP)</i>, <i>Специализированный французский (Français de spécialité (FSP))</i>.</p> <p>Опубликованы первые словари по языку специальности: <i>Vocabulaire d'initiation aux études agronomiques</i> (1966), <i>Vocabulaire d'initiation à la critique et à l'explication littéraire</i> (1962), <i>Vocabulaire général d'orientation scientifique</i>.</p> <p>60-70е годы – при активном участии французских методистов разработан <i>аудиовизуальный метод (Méthode audio-visuelle)</i></p>	<p>Реализовывались как цели обучения чтению специальной литературы на ФЯ, так и овладение языком как средством общения.</p> <p>Оформился <i>инструментальный французский (français instrumental)</i>, для которого изучение языка не цель, а средство, иными словами инструмент получения информации.</p> <p>Целевая аудитория – научные работники, студенты и аспиранты.</p> <p>Под эгидой Министерства иностранных дел коллективом авторов (Masselin, Delsol, Duchaigne) был создан учебник <i>Français scientifique et technique</i>, 1971.</p> <p>По аналогии с учебником <i>Voix et images de France</i> авторами Delporte&Lascar в 1972 г. издан <i>Voix et images médicales</i> – первое пособие по аудиовизуальному методу в применении к языку специальности.</p>

Как свидетельствуют ученые, интерес к изучению / преподаванию языка специальности возникает в 20-х годах XX столетия. По утверждению Ж. Кан, по итогам первой мировой французскими функционерами был отмечен высокий военный потенциал коренных народов колоний, которые могли прийти на выручку своим коллегам из метрополии. Опыт показал, что для успешной координации

¹ Таблица составлена на основании этапов, выделенных Х. Котбом [Qotb, 2007].

было необходимо дополнительно обучать аборигенов французскому языку (содержание обучения включало несколько сотен ЛЕ, а также обиходные военные выражения) [Khan 1990].

Первым зарегистрированным учебником по французскому языку для специальных целей (далее – ФСЦ) был труд *Comission militaire: Règlement provisoire du 7 juillet 1926 pour l'enseignement du français aux militaires indigènes*, Charles-Lavauzell et Cie, Editeurs militaires, Paris, Limoges, Nancy 1927. Редколлегия целиком состояла из представителей военных и околовоенных профессий и включала полковника, двух военных врачей, четыре командира батальона и лейтенанта. Потребность в привлечении методиста, специализировавшегося на преподавании иностранного языка, на тот момент не являлась значимой.

В основу пособия был положен прямой метод, что исключало использование родного языка (только на первых порах приглашался переводчик, затем в целях семантизации лексических единиц использовались жесты, мимика). При выборе тем составители учебника руководствовались логикой казарменной жизни (части тела, одежда, приветствие и чины, необходимые туалетные принадлежности, время, дни недели, нумерация). Вводимые новые слова обязательно дублировались в последующих уроках и таким образом заучивались. В своей статье Ж. Кан приводит фрагмент учебного текста, с тем, чтобы показать стратегии работы с ним: *A la guerre, pour avoir des renseignements sur - l'en-nemi, on doit l'ob-ser-ver*. Новые слова, отмеченный жирным шрифтом, проговаривались по слогам, следуя примеру учебников чтения и письма для начальной школы.

Представленное описание позволяет заключить, что преподавание языка велось преимущественно интуитивно и механически, без опоры на родной язык и осознания. В положительном ключе следует отметить внимание авторов к необходимости отбора лексических единиц и выражений, в том числе этикетных формул, следование дидактическому принципу от простого к сложному (от слова

к предложению), насыщенность профессионально-маркированными лексическими единицами и их повторяемость (что продолжает приниматься во внимание и поныне).

Следующий этап в развитии языка для специальных целей¹ во Франции приходится на 50-70-е годы XX столетия. В эти годы как лингвисты, так и методисты немало продвинулись в определении языка специальности, а также в поиске методик его преподавания с целью дальнейшего продвижения французского языка в мире. Принятый МИД Франции политический курс на защиту экономических интересов страны, расширение ее геополитического влияния, в частности в развивающихся странах, среди которых бывшие французские колонии, привел к поиску новых сфер (кроме традиционных литературы и культуры в целом), в которых французский язык мог быть востребованным: наука, техника.

В 50-е годы в дидактике появляются такие наименования, как: *Язык специальности (Langue de spécialité (LSP))*, *Специализированный французский (Français de spécialité (FSP))*. Лексикографические исследования способствовали опубликованию первых словарей по языку специальности: *Vocabulaire d'initiation aux études agronomiques* (1966), *Vocabulaire d'initiation à la critique et à l'explication littéraire* (1962), *Vocabulaire général d'orientation scientifique* (1972).

Под эгидой Министерства иностранных дел коллективом авторов (Masselin, Delsol, Duchaigne) был создан и опубликован в 1971 г. учебник *Français scientifique et technique*. Как замечает Х. Котб, «в дидактическом отношении, речь идет о структуралистской методологии, центрированной на содержании, нежели на функциональном преподавании, принимающем во внимание ситуационные и коммуникативные факторы» [Qotb 2007: 32].

В продолжение анализа обратим внимание на *аудиовизуальный метод (méthode audiovisuelle)*, разработанный в 60-70-е годы при активном участии французских лингводидактов. Широко известно, что данный метод, основанный

¹ Заметим, что само наименование в таком виде еще не существовало, но в рабочем порядке для целей нашего исследования мы им пользуемся.

на структуралистском наследии Ф. де Соссюра и Ш. Балли, а также на таком течении, как бихевиоризм, предполагал синхронное использование картинки и звукового сопровождения для введения учащегося в коммуникативную ситуацию. По аналогии с учебником *Voix et images de France* авторами Delporte & Lascar в 1972 г. издано *Voix et images médicales* – первое пособие по аудиовизуальному методу в применении к языку (медицинской) специальности.

Следует заметить тот факт, что во французской дидактике в указанный период появились и другие наименования направления преподавания языка, отражавшие многовекторность методического поиска. Речь идет о так называемом *инструментальном французском (français instrumental)*, возникшем применительно к вузовскому и послевузовскому курсу обучения французскому языку и делавшем акцент на обучении чтению ввиду того, что изучение языка не является самоцелью, а лишь средством, иными словами инструментом извлечения значимой информации. В связи с этим возникла необходимость выделения видов чтения: ознакомительное, изучающее, критическое (*lecture globale, intégrale, critique*).

В 70-е годы вслед за мировым кризисом и спровоцированным им сокращением бюджетных ассигнований на продвижение французского языка за рубежом, а также падением интереса к французскому в Африке и общим сокращением числа изучающих язык, властные структуры были вынуждены задуматься о поиске новых направлений преподавания французского языка, которые бы могли вернуть последнему прежний статус. В этот период в методической литературе появляется новое наименование – *функциональный французский (français fonctionnel)*, в рамках обучения которому, в отличие от предшествующих подходов, акцентируется внимание на многообразии обучающихся, и как следствие, на их образовательных потребностях, анализу которых с этого момента и по сей день уделяется самое пристальное внимание. В методическую практику постепенно вводились реальные ситуации общения, составлялась их номенклатура. При этом игнорировались культурно значимые факты и факторы, имеющие важное значение в профессиональном общении.

Каждое из указанных направлений, безусловно, внесло свой вклад в развитие методики преподавания специализированного языка и подготовило почву для появления на рубеже веков такого термина, как *французский для специальных целей* (français sur objectifs spécifiques – FOS).

Подводя итог, следует отметить, что диахронический анализ развития учебников французского языка для специальных целей в России и Франции позволяет сделать вывод о том, что отраслевая направленность такой учебной литературы находится в строгой корреляции с внешнеполитическими приоритетами обеих стран в отдельно взятый исторический период. Безусловно, такая параллелизация (Россия – Франция) не является симметричной, поскольку речь идет о разных целях и условиях существования и использования языка, различных условиях его преподавания.

В случае Франции очевидна ее заинтересованность в распространении государственного языка, а через него культурных ценностей, научных достижений и т.д., а также в привлечении иностранной рабочей силы в те области, где есть ее нехватка. Отсюда возникает потребность в преподавании и создании учебных пособий не только в русле общего языка (français général), но и языка для специальных целей (français sur objectifs spécifiques), обслуживающих определенный спектр сфер деятельности (военной, научной, медицинской) и в первую очередь ориентированных на иностранных специалистов, которые работают во Франции.

Россия, географически равноправно объединяющая в себе Восток и Запад, но цивилизационно и культурно более близкая к последнему в том числе посредством изучения европейских языков (немецкого и французского, позднее английского), стремилась к налаживанию связей со своими западными партнерами. Эти интенции нашли отражение в языковой образовательной политике, цели которой, как показало исследование, были весьма подвижны и трансформировались сообразно геополитической обстановке, стратегическим и внешнеэкономическим приоритетам нашего государства. Вслед за этими тенденциями менялась и акцентуация сфер деятельности, обслуживаемых соответствующими учебни-

ками французского языка для специальных целей (коммерческая, военная, естественнонаучная и т.д.). Выявленные нами в обеих странах объективно обусловленные трансформации в области разработки (проектирования) учебника французского языка для специальных (профессиональных) целей отражены в сводной таблице 3.

Таблица 3.

*Смена сфер деятельности в учебнике ФЯ для специальных целей
в России и Франции*

<i>Страна</i>	<i>Исторический период</i>	<i>Сфера деятельности, отраженная в учебнике</i>
<i>Россия</i>	начало XX века	коммерческая, почтово-телеграфная
	30-е гг. XX века	военная
	70-90-е гг. XX	техническая: машиностроительная, инженерная, физико-математическая, горная; естественно-научная: химико-технологическая; финансово-экономическая; гуманитарная: музыкальная, историческая, юридическая
<i>Франция</i>	20-е гг. XX века	военная
	50-е-70-е гг. XX века	научно-техническая; медицинская

Выводом, следующим из представленной в таблице информации, служит более широкая диверсификация профессиональной специализации учебников/учебных пособий по французскому языку в России, чем во Франции, обусловленная фактором отсутствия языковой среды и необходимостью более интенсивного проникновения в те сферы жизнедеятельности государства, которые традиционно интенсивно развивались во Франции. Более скромный набор направлений профессиональной специализации во Французской Республике объясняется, как представляется, тем, что брались в расчет только те условия обучения французскому языку, в которых он применяется как иностранный для довольно узкой группы специалистов.

1.2. Актуальное состояние учебника французского языка для специальных целей

Современный этап развития научного знания всячески способствует рефлексии, т.е. анализу накопленного опыта в области применения методик, технологий и практик с целью критического их осмысления, а также выработки направлений для дальнейшего развития той или иной научной отрасли. Не является исключением лингводидактика, в том числе то ее направление, которое связано с совершенствованием учебника *ИЯ для специальных целей* как ключевого элемента в обеспечении эффективности образовательного процесса в неязыковом вузе. Прежде чем погрузиться в проблематику учебника, кратко охарактеризуем ту ситуацию, которая сложилась в лингводидактике, чтобы понять, в каком контексте находится теория учебника и влияние каких тенденций она (теория) испытывает.

По утверждению Е.С. Орловой лингводидактика «стремится освободиться от всепроникающего деспотизма системности, вследствие чего в качестве лидирующей утверждается так называемая антропоцентрическая парадигма» [Орлова 2013: 369]. Опираясь на фундаментальные научные изыскания, Е.Г. Тарева в свою очередь выявляет ряд парадигмальных доминант системы обучения ИЯ. Приведем лишь некоторые из них: языковая личность; компетентностный подход; антропоцентрическая, гуманистическая обусловленность; автономность субъектов образовательного процесса; конструктивистский подход, предусматривающий гибкость процесса обучения; интерактивность форм, содержания и методов обучения ИЯ; интегративность и междисциплинарность [Тарева 2017: 23-24]. Добавим, что в контексте лингводидактики для специальных целей, которая, по мнению А.А. Вербицкого и Н.П. Хомяковой, эволюционирует в отдельную научную область [Вербицкий, Хомякова 2014], доминантами являются: вторичная коммуникативная профессиональная личность (термин Н.П. Хомяковой) и контекстный подход к обучению языку специальности.

Данный многофакторный контекст обусловил выбор задач, требующих решения в рамках настоящего параграфа и заключающихся в следующем: описать совокупность подходов, определяющих современный облик теории учебника ИЯ для специальных целей; на основании выделенных подходов, а также общедидактических и собственно методических принципов сформулировать критерии оценки учебников ИЯ для специальных целей; проанализировать и обобщить структурно-содержательные особенности современных учебников французского языка для юристов за авторством отечественных и французских специалистов; провести анкетирование студентов-юристов и преподавателей неязыковых вузов с целью критического осмысления используемой учебной литературы по ИЯ; на основе эмпирических данных и теоретических изысканий предложить направления усовершенствования учебников ИЯ для специальных целей.

Для решения первой исследовательской задачи воспользуемся концепцией полиподходности основания образования И.А. Зимней [Зимняя 2004: 29-30], которая может быть экстраполирована на теорию учебника. В результате анализа литературы, в которой отражено современное состояние лингводидактической науки, ознаменованное доминированием идей антропоцентризма, нам удалось установить следующую комбинацию подходов, лежащих в основе учебника ИЯ для специальных целей: компетентностный подход как результативно-целевая составляющая; контекстный подход как содержательно-процессуальная составляющая; межкультурный подход как ценностная составляющая, междисциплинарный подход как интегративная составляющая. Остановимся на их характеристиках.

Учебник ИЯ для специальных целей, в основу которого положен *компетентностный подход*, должен в своем методическом аппарате содержать дескрипторы компетенций, которые устанавливают и максимально подробно раскрывают ожидаемые результаты образовательного процесса, причем не только знаниевые, но и личностные. Они же являются ориентирами выстраиваемого педагогом совместно со студентами педагогического процесса, используются в

ходе самооценки и отслеживания динамики прогресса, а также при итоговой аттестации.

Критики компетентностного подхода отчасти правы в том, что он определяет, *что* формировать, но недостаточно эксплицирует, *как* этого добиться. Поэтому для обеспечения именно процессуально-деятельностной составляющей, ему необходим «компаньон» в виде *контекстного подхода*. Согласно определению, данному О.А. Шевченко, «учебник контекстного типа – педагогическая система, созданная в соответствии с принципами контекстного обучения и являющаяся подсистемой целостной системы обучения данному предмету, призванная моделировать будущую деятельность студента в ее предметном и социальном аспектах с помощью текста, контекста и подтекста» [Шевченко 2006: 136]. Приверженцы контекстного подхода в сфере иноязычного профессионального образования специалистов в качестве базового системообразующего принципа выделяют принцип последовательного учета контекстов профессиональной деятельности работников какого-либо труда в процессе их иноязычной подготовки, реализация которого (принципа) призвана обеспечить интегративную целостность профессиональных и иноязычных компетенций через «наложение ИЯ на канву профессиональной деятельности» [Вербицкий, Хомякова 2014: 33].

Учебник ИЯ для специальных целей, будучи моделью образовательного процесса и неся в себе слепок профессиональных культур, иноязычной и родной, не может не быть ценностно заряженным. Аксиологическая составляющая учебника реализуется через применение *межкультурного подхода*. А.Л. Бердичевский и А.В. Голубева, разрабатывающие теорию межкультурного учебника русского языка как иностранного, определяют основную цель межкультурного образования не как передачу определенной информации о новой культуре, а привитие способности к ее пониманию, к ликвидации определенных предубеждений и стереотипов, способности критического отношения к своей собственной культуре, к адекватному поведению в межкультурной ситуации [Бердичевский, Голубева 2015: 75]. Таким образом, межкультурно ориентированный учебник

имеет все шансы стать средством противодействия монокультурному центризму, декультурации и ассимиляции (как следствие, потери национальной идентичности), проявлениям ксенофобии и нетерпимости к «иному» и к «своему».

Подытоживая описанную совокупность подходов нельзя не отметить и *междисциплинарный подход*, представляющий собой в контексте данного исследования интегративную основу изучения ИЯ и профильных дисциплин. По мнению Н.В. Поповой, именно «междисциплинарный синтез определяет развитие интегративного направления в сфере высшего образования, является магистральным направлением выражения интегративных тенденций, задающим тон в современном учебном процессе высшей школы» [Попова 2012: 99]. Несмотря на то, что междисциплинарность имплицитно присутствует в инструментарии контекстного подхода, она, несомненно, требует особого учета в процессе отбора содержания учебника, а также при формировании группы авторов, участвующих в его проектировании.

Проблема определения походов, лежащих в основе учебника ИЯ для специальных целей заставляет задуматься и о формулировании критериев оценки качества учебной литературы. Разумно предположить, что данный вопрос не менее важен как в процессе рецензирования учебников, подбора оптимального учебника для обеспечения результативности образовательного процесса в конкретных условиях, так и в ходе подготовки авторского учебника / пособия для удовлетворения определенных образовательных потребностей. Выделенные подходы, тем самым, являются основополагающими при формулировании критериев оценки учебной книги.

Проанализировав труды отечественных и зарубежных лингводидактов (И.Л. Бим, Е.М. Казанцевой, Е.Г. Таревой, И.Н. Столяровой, О.А. Шевченко, М.В. Якушева, Дж. Миклей), разрабатывавших методологические основы и параметры учебника ИЯ, требования к его организации, а также критерии анализа и оценки его эффективности, мы обобщили отобранные данные в виде сводной

таблицы, представленной в приложении 1. Ниже мы приводим текстовую интерпретацию полученных в ходе анализа данных.

Несмотря на разнородность оснований для определения критериев для оценки качества учебников/учебных пособий по ИЯ, выделяются общие интенции авторов: подавляющее большинство исследователей сходятся в том, что учебник ИЯ должен:

- быть гибкой вариативной системой, компоненты которой взаимозависимы и обусловлены единой целью;
- обладать такими качествами как аутентичность содержания, ситуативная обусловленность упражнений;
- служить ориентировочной основой коммуникативно-познавательной деятельности;
- учитывать потребности использующих его субъектов педагогического процесса.

В целом, данные требования коррелируют с ранее упомянутыми нами парадигмальными доминантами современной лингводидактики (на основе трудов Е.Г. Таревой): антропоцентрическая обусловленность, автономность субъектов образовательного процесса, конструктивистский подход.

Принимая во внимание приведенные требования / параметры учебников ИЯ, считаем необходимым в соответствии с задачами нашего исследования сформулировать авторскую классификацию критериев оценки учебника ИЯ для специальных целей с учетом подходов, лежащих в основе проектирования данного учебного издания. Основой для выделения макрокритериев послужили такие категории диалектики, как форма и содержание (наличие сущностных и формальных требований), общее и частное (общедидактические и лингводидактические критерии как общее и профессионально-значимые как частное). Методологические требования являются своего рода надстройкой над всеми остальными, т.к. лежат в основе любой теории учебника, определяют ее стройность и непротиворечивость, выраженные в гармоничном устройстве и соподчинении всех

элементов системы, как внутреннего, так и внешнего уровней. Перечень макро/микрокритериев представлен в сводной таблице 4.

Таблица 4.

Критерии оценки качества учебников ИЯ для специальных целей

<i>Макро- критерии</i>	<i>Микрокритерии</i>
Общедидактические	<ul style="list-style-type: none"> • учет принципов системности, наглядности, посильности и т.д.; • применение активных и интерактивных методов обучения; • сочетание различных форм работы (индивидуальной, групповой, парной, фронтальной); • ориентация на ФГОС соответствующего направления, а также уровня подготовки как программную основу обучения; • помодульная экспликация целей и задач в виде дескрипторов компетенций • наличие для педагога механизмов управления учебным процессом, а для студента ориентиров в самостоятельной учебной, поисковой и пр. деятельности • учет познавательных и возрастных особенностей студентов, их потребностей; • способность учебника с помощью методического аппарата / мультимедийных возможностей предложить индивидуальное сопровождение каждому обучающемуся; • обеспечение самореализации личности, раскрытия ее творческого потенциала.
Методические	<ul style="list-style-type: none"> • отражение в методической концепции авторов современных ориентиров лингводидактической науки; • наличие коммуникативно-познавательных задач, стимулирующих речемыслительную активность студента; • ситуативная обусловленность предлагаемых упражнений; • взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности;
Профессионально значимые	<ul style="list-style-type: none"> • представление актуальных сведений о профессиональной области; • наличие аутентичных письменных и аудио текстов, видеофрагментов, репрезентирующих профессиональную культуру страны изучаемого языка; • презентация контрастивных материалов, побуждающих к сопоставлению родной и иностранной профессиональных культур; • моделирование профессионального контекста, ситуаций профессионального общения в учебнике; • жанровое разнообразие дискурсов, представляющих данную профессиональную сферу • обеспечение перехода от усвоения знаний к квазипрофессиональной иноязычной коммуникативной деятельности • участие в создании учебника наряду с отечественными методистами специалистов-предметников, являющихся носителями языка.

Методологические	<ul style="list-style-type: none"> • соответствие декларируемых в методической записке концептуальных основ конкретно воплощаемым в учебнике; • отбор содержания обучения сообразно поставленным целям; • гармоничное сочетание элементов внешней и внутренней структуры учебника
Формальные	<ul style="list-style-type: none"> • качество бумаги (печатный учебник), красочность; • эргономичный формат; • единое дизайнерское решение; • богатый иллюстративный материал, имеющий не только эстетическую, но и функциональную нагрузку; • наличие интерактивной формы учебника, способствующей автономизации образовательного процесса

Выделенные критерии могут использоваться как ориентиры в процессе анализа учебников ИЯ для специальных целей. Исходя из целей и задач настоящего исследования, мы произвели анализ учебников ФЯ для юристов отечественных и зарубежных авторов с целью выявления более узкого круга параметров, включающих целенаправленность (в контексте конкретного образовательного пространства), целевую аудиторию, концептуальные основы, структурно-содержательные особенности, в отдельных случаях объектом исследовательского внимания была культурная составляющая содержания обучения. Результаты анализа ряда учебников обобщены и представлены в виде таблицы 5 (стр. 47-53).

Собранный фактологический материал позволяет сформулировать ряд выводов, отражающих проявление некоторых лингводидактических тенденций в учебниках/учебных пособиях ФЯ для юристов. Во-первых, переход к многоуровневой (бакалавриат – магистратура – аспирантура) системе вузовского образования, а также потребность в профилизации образовательных программ приводят в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку к сосуществованию макро- и микроформатов (учебник французского языка для юристов vs учебник по обязательственному праву Франции), т.е. происходит отраслевая диверсификация внутри области знания (в данном случае – внутри права).

Цель	Целевая аудитория	Концептуальная основа	Структурно-содержательные особенности	Межкультурность/монокультурность
<i>1. Soignet M. Le français juridique. Paris: Hachette, 2003. 128 p.</i>				
<p>1) ознакомить с юридической лексикой, базовыми правовыми понятиями (источники и некоторые отрасли права), организацией государственной власти во Франции и ЕС;</p> <p>2) совершенствование речевых компетенций в ситуациях общения связанных с юриспруденцией.</p>	<p>Широкий круг взрослой аудитории (уровень В1 по шкале Совета Европы). Лица, готовящиеся к сдаче квалификационного экзамена по французскому юридическому языку на диплом Торгово-промышленной палаты г. Парижа (DFP juridique B2)</p>	<p>не эксплицирована в методической записке, исходя из содержания – коммуниктивно-деятельностный подход</p>	<p>10 уроков (<i>unité</i>), организованных по тематическому признаку (источники и отрасли права, институты ЕС, судебные органы, участники судебного процесса, предпринимательское право).</p> <p>В зависимости от условий и целей образовательного процесса, содержание учебника может быть пройдено как в линейной последовательности, так и сообразно необходимой модульной комбинации.</p> <p>В каждом уроке присутствуют устные/письменные учебные и аутентичные документы (рубрика <i>comprendre les documents</i>), на основе которых построена система упражнений, ориентированная как на закрепление лексики (рубрика <i>utiliser le vocabulaire</i>), так и на совершенствование умений устной и письменной речи (рубрика <i>s'exprimer</i>).</p> <p>Замыкает урок блок на повторение пройденного (<i>Faisons le point</i>), в результате выполнения которого может быть диагностирована сформированность лексических навыков, а также умения во всех видах речевой деятельности.</p>	<p>Имеет ярко выраженную монокультурную направленность, знакомя в основном с правовыми реалиями Франции.</p> <p>В отдельных заданиях проявляется «навязывание» французской правовой модели (Например: <i>вы оказались на необитаемом острове в результате кораблекрушения, вам необходимо создать там государство, выбрать режим правления и т.д. Пользуясь моделью Конституции Франции, напишите 3 первые статьи вашей Конституции.</i></p> <p>В формулировках заданий в области письма или говорения наблюдаются отсылки к родной профессиональной культуре: французский журналист расспрашивает вас об источниках права в вашей стране; напишите краткую справку о функционировании государственной власти в вашей стране для французских парламентариев, которые придут к вам с ответным визитом и т.д.</p>

2. Penforis J.-L. *Le français du droit*. Paris: CLE international, 2004. 128 p.

<p>1) познакомить с французским и европейским правом; 2) выработать поведенческие тактики в правовых ситуациях повседневной жизни; 3) совершенствовать коммуникативную компетенцию в сфере юриспруденции в письменной и устной форме.</p>	<p>Все желающие общаться на рабочем языке юристов-франкофонов. Лица, готовящиеся к сдаче квалификационного экзамена по французскому юридическому языку на диплом Торгово-промышленной палаты г. Парижа (DFP juridique B2)</p>	<p>не эксплицирована в методической записке, исходя из содержания – коммуникативно-деятельностный подход</p>	<p>6 тематических уроков (правовая регуляция, судеустройство Франции и ЕС, права и имущество лиц, обязательства, предпринимательское право, трудовое право). В структуре каждого урока 3 основных блока: 1) страница вводного характера с основными понятиями изучаемой темы; 2) предъявление лингвистических особенностей языка права; 3) различные упражнения/задания, основанные на устных и письменных документах (решение кейсов, консультирование, переговоры, обсуждение правового вопроса, прослушивание фрагментов лекций по праву, анализ и оценка решения суда, написание письма, отчета, газетной статьи). Каждый из 6 уроков завершается тестом на проверку усвоения предметного содержания, а также лексико-грамматической составляющей (выбор варианта ответа, исключение лишнего, составление фразы со словами).</p>	<p>Основное содержание ориентировано на французскую правовую культуру, ситуации общения разворачиваются во Франции (применяются и трактуются французские правовые нормы). В формулировках заданий в области письма или говорения наблюдаются отсылки к родной профессиональной культуре: <i>сравните функции органов государственной власти во Франции и в вашей стране; при ответе на экзамене вас просят раскрыть тему санкций в конкурентном праве вашей страны; напишите статью о профсоюзах в вашей стране.</i></p>
---	---	--	--	--

3. Жукова Н.В., Самсонова О.Б. *Французский язык для юристов: учебник и практикум для академического бакалавриата.* М.: Юрайт, 2014. 317 с.

<p>1) сформировать у студентов грамматические, лексические и фонетические навыки, позволяющие активизировать все виды РД; 2) сформировать лингвистическую, прагматическую, социокультурную компетенцию как составляющих коммуникативной компетенции; 3) развивать когнитивную компетенцию и навык автономной работы с речевым материалом при помощи различных инструментов.</p>	<p>студенты юридических факультетов, изучающие французский язык как язык специальности и владеющие французским языком на уровне B1-B2 в соответствии с шкалой компетенций Совета Европы. Лица, готовящиеся к сдаче квалификационного экзамена по французскому юридическому языку на диплом Торгово-промышленной палаты г. Парижа (DFP juridique B2).</p>	<p><i>Деятельностный подход</i></p>	<p>Блок основного содержания и отдельно вынесенная справочная информация, необходимая для организации самостоятельной работы студента. Учебник организован по тематическому принципу и состоит из 7 глав (Dossier), посвященных наиболее важным аспектам юридической науки (источники права, ветви права, право ЕС) и отраслям права (конституционное право, трудовое право, торговое право). Каждая глава снабжена дескрипторами компетенций, и подразделяется на 2 блока, первый из которых вводит в проблематику через тематически релевантный текст, знакомит с лексикой, организует ее усвоение, а второй заключает в себе задания на все виды речевой деятельности. Заканчивает главу контрольное задание из рубрики (S'exprimer), позволяющее преподавателю оценить качество усвоения студентами изученной темы.</p>	<p>Отражены в основном правовые реалии Франции/Европы. Родная профессиональная культура обучающихся привлекается спорадически и преимущественно как объект сравнительного анализа (Например: <i>сравните Конституции Франции и России</i>). Реалии родной профессиональной культуры также отражены в текстах на русском языке, содержание которых требуется реферировать на французском.</p>
---	--	-------------------------------------	---	--

4. Французский язык для юристов: учебник для бакалавров / [В.У. Ногаева и др.]. М.: Проспект, 2014. 577 с.

<p>1) обучение студентов активному владению ИЯ как языком профессии (расширение словарного запаса, закрепление грамматического материала); 2) знакомство с правовыми системами Франции и России на французском языке.</p>	<p>студенты, обучающиеся по направлению подготовки «юриспруденция» (степень бакалавр)</p>	<p>компетентный и коммуникативный подходы</p>	<p>10 уроков (Unité), освещающие отдельную правовую тему (понятие права, законотворческий процесс, государственное устройство России и Франции, судеустройство в России и Франции и т.д). Каждый урок состоит из блоков: вступление (введение темы), грамматический раздел (грамматика отобрана по функциональному признаку), текстовый материал (тексты для различных видов чтения, упражнения на закрепление профессиональной лексики), проект (задания для самостоятельной, творческой работы студента). Пример проектного задания: <i>Найдите на сайте Государственной Думы и Национального собрания Франции отдельный представленный там закон, опишите этапы его создания, используя предложенный план.</i> В каждом уроке представлены задания на самопроверку (Testez vos connaissances). В приложениях в конце учебника фигурирует краткий справочник грамматических трудностей и двуязычный франко-русский словарь</p>	<p>Наличие материалов для сопоставления по различным отраслям современной правовой системы Франции и России</p>
---	---	---	--	---

<p>5. Осетрова М.Г., Самородова Е.А., Дубынина Н.В. <i>Французский язык для юристов. Конституция Французской Республики.</i> М.: МГИМО-Университет, 2013. 210 с.</p>				
<p>1) освоение юридической терминологии в области конституционного права, умение применять ее в юридической практике; 2) совершенствование навыков устной речи в рамках изучаемых тем. Большое внимание уделяется умению вести профессиональную дискуссию, аргументировать полученную информацию</p>	<p>студенты 3-4 курсов юрфака, обладающие компетенциями в рамках уровней В1-В2</p>	<p><i>Системный, коммуникативный</i></p>	<p>11 тематических глав и 3 приложения. Каждая глава содержит статьи Конституции и дополнительные тексты для аудиторной и внеаудиторной работы. Текст сопровождается вокабуляром и комментариями, в послетекстовых упражнениях содержатся вопросы, контролирующие понимание основного содержания. Представлены следующие типы упражнений: 1) тренировочные: подстановочные, переводные; 2) предречевые: упражнения в чтении; 3) речевые упражнения: ролевые игры, проект, форум, изложение своего мнения.</p>	<p>Монокультурная (право во Франции) направленность содержания обучения</p>

6. Маслова Н.Н. Французский язык для юристов. М.: ООО Нестор, 2005. 360 с.

<p>Передать студентам значительный объем информации и необходимую лексику. Обучать их основным навыкам профессионального общения с франкоговорящими коллегами –навыкам понимания, перевода, воспроизведения, резюмирования, реферирования, аргументирования, дискуссии.</p>	<p>Студенты вузов, где ИЯ изучаются как языки специальности – в данном случае в области права (международного гражданского и торгового права, уголовного, финансового права)</p>	<p><i>системно-структурный, коммуникативный</i></p>	<p>8 разделов, организованных вокруг одной темы (арбитраж, товарищества, договоры международной купли-продажи материалов, система судебных органов Франции) Структура раздела – текст по теме, лексический комментарий (commentaires), упражнения (переведите на русский отдельные предложения и / или прокомментируйте, переведите на французский язык, обращаясь к словарю и комментариям, ответьте на вопросы, мотивировав свой ответ. Далее – дополнительные тексты (объясните проблематику, затронутую в тексте). Тема для эссе (dissertation) – направлено на развитие навыков либо монологической речи, либо дискуссии по теме. Тема задается в виде постулата, который не обязательно является верным. Отрабатываемые умения - понимание, все виды перевода, изложение, комментирование, реферирование. Более специфические для юристов - аргументирование собственных или предлагаемых позиций, ведение дискуссий по предлагаемым темам.</p>	<p>Монокультурная направленность содержания обучения</p>
---	--	---	---	--

<p>7. Хомякова Н.П., Желани Э. Учебник французского юридического языка: Обязательственное право Франции в свете интеграционных процессов в Европе. М.: Тезаурус, 2004. 297 с.</p>				
<p>развитие / совершенствование навыков обучающихся в понимании и переводе специальных текстов по вопросам обязательственного права Франции, а также развитие умений устной и письменной профессиональной речи на основе указанной тематики.</p>	<p>студенты продвинутого этапа обучения (4-5 курсов) вузов юридических специальностей, изучающие международное частное и гражданское право, европейское право и французский язык. (студентам экономистам, финансистам)</p>	<p><i>кон- текстный подход</i></p>	<p>7 разделов, уроков. Каждый включает 5 текстов, объединенных одной тематикой. -подробные двуязычные словари юридических терминов; -лингво-юридические и собственно лингвистические комментарии, разъясняющие значение ключевых понятий французского обязательственного права в их сопоставлении с русскими эквивалентами - серия подготовительных к речи упражнений (аналитических, подстановочных, переводных) - речевые задания – задания на контроль понимания текстов - проблемные задания с использованием интернет-ресурсов - проблемные задания, развивающие умения аргументировать и составлять постановления Кассационного суда Франции на основе изложенной ситуации - задания, развивающие умения дискурса - проблемные задания, ориентированные на анализ правовой ситуации с позиции обвинения и защиты - задания на развитие диалогической профессиональной речи.</p>	<p>монокультурная направленность содержания обучения</p>

Во-вторых, цели обучения, эксплицированные в методических записках, продиктованы нормативными документами (ФГОС ВО, типовая программа по ИЯ для неязыковых вузов, европейская система уровней владения языком), они состоят не только в формировании компетенций (лингвистической, прагматической, социальной, дискурсивной, профессиональной), слагаемых межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции, но и в ознакомлении обучающихся с правовой культурой (понятийный аппарат, основы правоведения) и юридическим языком, выступающим в роли вербализатора данной культуры.

В-третьих, в качестве концептуальных основ декларируются или реализуются (правда, без соответствующей экспликации в методической записке) следующие подходы: системно-структурный, коммуникативно-деятельностный, компетентностный, контекстный, межкультурный. Следует отметить, что не во всех случаях декларируемые подходы получают полноценную практическую реализацию на страницах учебника. К примеру, в методической записке заявляется компетентностный подход, при этом должным образом не разъясняется, на формирование каких компетенций ориентированы задания и как диагностируется их сформированность на выходе.

В-четвертых, происходит интеграция знаний из области профильных дисциплин в процессе выполнения исследовательской и проектной деятельности (междисциплинарный подход).

В-пятых, в большинстве проанализированных учебных книг минимальным завершённым структурным элементом композиции является модуль, задачи которого подчинены общей цели и в отдельных случаях расписаны в виде категорий «знать», «уметь», «владеть». Модульная организация дает возможность нелинейного прохождения его содержания, тем самым обеспечивая вариативность образовательного процесса.

В-шестых, большинство проанализированных учебников имеют ярко выраженную монокультурную направленность, репрезентируя лишь иноязычную профессиональную картину мира. Обнаружен лишь один учебник (№ 4 в таблице

б), основанный на сравнении правовых реалий двух взаимодействующих профессиональных культур.

В результате проведенного анализа можно заключить, что приведенные учебные издания в большей степени ориентированы на знаниевую составляющую подготовки юриста, причем эта составляющая не носит вариативный характер и не учитывает индивидуальные образовательные потребности студентов. Зачастую вне поля зрения авторов оказывается моделирование будущей профессиональной деятельности, ее отражение на страницах учебников в некоторых случаях весьма эпизодично, упор делается в основном на операционно-деятельностную основу иноязычного профессионального общения (навыки оперирования лексическим/грамматическим материалом, коммуникативные умения). Более того, при декларировании нацеленности учебного процесса в неязыковом вузе на формирование межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции, на деле именно межкультурный аспект, выраженный в том числе в противопоставлении двух контактирующих культур, представлен далеко не всегда и не в полной мере. Как отмечает А.Л. Бердичевский, переход к межкультурному образованию знаменует трансформацию всей системы обучения иностранному языку, ибо смена цели влечет за собой необходимость изменения и других компонентов системы, среди которых не последнее место занимает учебник как средство обучения. По опыту ученого, «без подготовки к межкультурному общению через *средства обучения – межкультурные учебники* нельзя преодолеть сложившиеся стереотипы» [Бердичевский 2017: 160].

Все вышесказанное наводит нас на мысль о необходимости поиска путей модернизации учебных книг, который невозможен без анализа и оценки (студентами и преподавателями) того материала, который используется в процессе преподавания языка для специальных целей. В целях выявления компетентного мнения и его статистической обработки было организовано и проведено анкетирование студентов и преподавателей, использующих учебники иностранного языка для специальных целей (преимущественно для юристов). Необходимо было установить степень удовлетворенности субъектами образовательного процесса

качеством учебной литературы, выявить параметры учебника, имеющие наибольшую значимость, сформировать представления о том, какие характеристики/компоненты учебников необходимы для совершенствования. Данное анкетирование, представляет собой внутренний мониторинг качества учебной литературы и отраженного в учебниках содержания образования. Полное представление о состоянии учебных изданий по рассматриваемой нами специализации можно получить лишь в результате совмещения внутренней оценки с внешней, т.е. со стороны работодателей, профессиональных союзов и т.д. Настоящая потребность продиктована тем, что структура и содержание образования в современных условиях должны быть определены именно «общественным соглашением» [Новиков, Новиков <http>]. Следовательно, общество как регулятор должно принимать участие в том числе в процедуре оценки качества образовательных программ и учебной литературы.

Процесс и результаты диагностического исследования. Анкетирование было проведено в марте 2017 г. Респондентами выступили 62 студента (13 юношей, 45 девушек, 4 человека не указали пол) 1-4 курсов бакалавриата Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА) и 34 преподавателя иностранных языков (английского, немецкого, французского и испанского) из московских вузов (МГЮА, РЭУ им. Г.В. Плеханова, МГИМО, РАНХиГС, ВШЭ, МФТИ) и вузов других городов России: СПбПУ (Санкт-Петербург), ПНИПУ (Пермь), ВГУ (Воронеж), ТГУ (Тула), КФУ (Казань), СГУ (Сыктывкар). Профессиональный опыт преподавателей варьировался от 1,5 лет до 41 года при среднем показателе педагогического стажа 20 лет. Студентам МГЮА было предложено оценить учебники ИЯ для юристов, преподаватели высказывали свое мнение об учебниках ИЯ для специальных целей, которыми они пользуются в рамках своего направления подготовки. Респонденты получили анкету, состоящую из 5 вопросов разного типа (выбор варианта ответа, аргументация выбора, ранжирование). Обобщенные данные в виде диаграмм приводятся в приложении 2.

На вопрос, касающийся *общей оценки качества учебников ИЯ для специальных целей*, немногим более половины студентов (34 человека) выразили свою полную удовлетворенность, 27 студентов оказались удовлетворены лишь частично и 1 студент затруднился ответить. Оценочные суждения преподавателей оказались значительно более критичными. Количество частично удовлетворенных превысило количество полностью удовлетворенных (16 и 14 человек соответственно), а 3 преподавателя вовсе оказались недовольны качеством используемых учебных книг.

Второй вопрос формулировался с целью выявить, *каким учебным книгам – зарубежных или отечественных авторов – студенты/преподаватели отдают предпочтение*. Вполне ожидаемо обе категории респондентов в своем большинстве склонились к варианту «и тем, и другим» (см. приложение 1). А вот в противостоянии «учебники отечественные vs учебники зарубежные» студенты скорее предпочли первые, тогда как преподаватели – наоборот. Необходимо дать два пояснения на счет полученных результатов. Первое, мнение студентов объясняется тем, что при изучении языка специальности они используют в качестве основной учебную литературу, разработанную преподавателями языковых кафедр (т.е. отечественными специалистами) в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки «Юриспруденция». Второе, вариант ответа «зарубежные учебники» выбрали преимущественно респонденты, преподающие английский язык. Это может быть связано с тем, что англоязычная издательская индустрия (Макмиллан, Кэмбридж, Оксфорд) вкладывает значительные финансовые ресурсы в производство и продвижение учебных книг, которые многие педагоги воспринимают как эталон, отдавая им предпочтение несмотря на их монокультурную направленность и отсутствие опоры на родной язык обучающихся.

Кроме выбора варианта ответа, респондентам было предложено аргументировать свой выбор, в результате чего сложилась картина, проиллюстрированная в таблице 6 (с. 58-59).

*Аргументы студентов (С)/ преподавателей (П)
в пользу отечественных и зарубежных учебников ИЯ для специальных целей*

Аргументы в пользу зарубежных учебников	<p>С1: «Учебники, составленные носителями языка, отражают намного лучше и объемнее аспекты, необходимые для изучения иностранного права, а также указывают на тенденции развития права данной страны».</p> <p>С2: «В силу того, что учебники иностранных авторов наполнены актуальной лексикой».</p> <p>С3: «Данные учебники ориентированы на практику в большей степени».</p> <p>С4: «Темы, актуальные за рубежом».</p> <p>П1: «Соответствует <u>всем</u> требованиям, предъявляемым <u>российской</u> лингводидактикой +правильный, современный французский язык (выделено респондентом)».</p> <p>П2: «Современный подход к подаче материала, разнообразные источники и материалы, поликультурный аспект».</p> <p>П3: «Наиболее полно представлена терминология и проф. ориентированная лексика, которая в российских учебниках иногда представлена как калька с русского».</p>
Аргументы в пользу отечественных учебников	<p>С5: «Предпочитаю учебники отечественных авторов, т.к. они адаптированы для российской системы права».</p> <p>С6: «Информация изложена наиболее адаптированным к русскоговорящей аудитории языком».</p> <p>С7: «Учебники зарубежных авторов сложны для восприятия на данном этапе обучения».</p> <p>С8: «На мой взгляд, отечественные учебники более понятны и удобны».</p> <p>С9: «Они более адаптированы под русских студентов».</p> <p>С10: «Учебники зарубежных авторов могут быть более сложными для понимания».</p> <p>С11: «Надеюсь на наших!».</p> <p>П4: «В учебниках отечественных авторов есть упражнения на перевод с русского на иностранный, что очень важно».</p>
Аргументы в пользу и тех, и других учебников	<p>С 12: «Учебники зарубежных авторов больше отражают реалии других стран (соц., правовые), а учебники русских авторов (некоторые) направлены на адекватное сопоставление правовых ситуаций у нас в стране и за рубежом».</p> <p>С13: «Необходимо получать знания, адаптированные для русскоговорящих студентов, чтобы потом лучше понимать информацию в учебниках зарубежных авторов».</p> <p>С14: «Зарубежные учебники хороши для изучения иностранной правовой системы, отечественные – для грамматики и лексики».</p> <p>С15: «Учебники зарубежных авторов – первоисточники, учебники отечественных авторов содержат необходимые комментарии».</p> <p>С16: «Учебники отечественных авторов отличает доступность и понятность для российского читателя, а учебники зарубежных авторов приближают студента к реальному иностранному языку».</p> <p>С17: «Учебники зарубежных стран помогают нам лучше понять мышление иностранцев и тем самым успешнее разговаривать с ними, а отечественные пособия способствуют грамотному усвоению грамматики».</p> <p>С18: «Для комплексного и более качественного изучения лучше использовать различных авторов».</p>

<p>П5: «Наличие более полной информации, возможность сравнительного анализа».</p> <p>П6: «Помимо лексико-грамматического материала важен содержательный контент, возможность сравнивать право двух стран».</p> <p>П7: «Зарубежные и отечественные авторы хорошо дополняют друг друга и делают программу более сбалансированной».</p> <p>П8: «Аутентичность материала, коммуникативная направленность (зарубежные авторы). Учет родного языка учащихся, их трудностей, типичных ошибок (отечественные авторы)».</p> <p>П9: «В зарубежных учебниках не отражена русская культура, представлены западные ценности, есть перекося в трактовке событий».</p> <p>П10: «Не все учебники зарубежных авторов затрагивают специфику направлений обучения студентов, порой требуется работа с узконаправленной литературой отечественных авторов».</p>

Суммировав высказанные мнения, мы приходим к заключению о том, что учебники отечественных авторов привлекают респондентов своей адаптированностью (т.е. учетом особенностей русскоговорящей аудитории, интерферирующего воздействия родного языка), направленностью на формирование языковой базы (лексико-грамматической), а также проведением параллелей между контактирующими профессиональными культурами. Издания зарубежных авторов были отмечены анкетирруемыми как более аутентичные, коммуникативно ориентированные, дающее адекватное представление о зарубежной системе права.

Для выявления *наиболее значимых параметров учебника ИЯ для специальных целей* респондентам было предложен вопрос о наиболее важных параметрах такого учебника (предложенные в анкете параметры необходимо было ранжировать). Результаты представлены в виде сводной таблицы 7.

Таблица 7.

Обобщение результатов ранжирования параметров учебника ИЯ для юристов/специальных целей (в %)

<i>Ранг параметра</i>	<i>Студенты</i>	<i>Преподаватели</i>
1	Актуальность и профессиональная значимость представленного в учебнике содержания – 8,25	Актуальность и профессиональная значимость представленного в учебнике содержания – 8,10
2	Структурированность, логичность учебника – 7,27	Структурированность, логичность учебника – 7,74
3	Интересные, проблемные тексты – 7	Наличие коммуникативно значимых заданий – 7,03
4	Наличие большого количества разнообразных упражнений (грамматических, лексических и т.д.) – 6,94	Наличие большого количества разнообразных упражнений (грамматических, лексических и т.д.) – 6,38

5	Удобство использования – 6,14	Интересные, проблемные тексты – 6,31
6	Наличие коммуникативно значимых заданий – 6,10	Наличие заданий, стимулирующих творческую активность – 5,67
7	Наличие заданий, стимулирующих творческую активность – 4,75	Удобство использования – 4,92
8	Наличие в учебнике блока для самопроверки – 3,59	Наличие интерактивной (мультимедийной формы учебника) – 4
9	Наличие интерактивной (мультимедийной формы учебника) – 3,43	Наличие в учебнике блока для самопроверки – 3,07
10	Художественное оформление (красочность, наличие иллюстраций) – 2,65	Художественное оформление (красочность, наличие иллюстраций) – 2,57

Как следует из таблицы, и студенты, и преподаватели проявили единодушные в выборе наиболее и наименее важных параметров, наглядно продемонстрировав, что профессиональная ценность содержания и логичность его развертывания в учебной книге опережает такие составляющие, как упражнения (тренировочные/коммуникативные) и оставляет далеко позади формальные характеристики (мультимедийность, полиграфика). Обращает на себя внимание тот факт, что тренировочные упражнения оказываются весомей коммуникативных и творческих заданий.

Анкетирование было направлено не только на диагностику отношения респондентов к уже существующим учебникам, но и на выявление *тех компонентов, которые студенты и преподаватели считают нужным в них привнести*. Студенты и преподаватели и на этот раз оказались единодушными в желании насытить учебники ИЯ для специальных целей профессионально-значимыми кейсами (см. приложение 2), т.к. именно этот вид задания не в полной мере представлен как в отечественных, так и зарубежных учебных книгах, но именно он является наиболее эффективным инструментом моделирования квазипрофессиональной деятельности [Вербицкий 1987]. Вместе с этим, по мнению М.В. Кларина, обучающихся увлекает совместное обсуждение реальных, а не выдуманных фактов и событий. Немаловажной для ситуативно-ролевой методики является роль группового взаимодействия, т.к. «вырабатываемые во время обсуждения идеи и предлагаемые решения являются плодом совместных усилий» [Кларин 2016: 362].

К числу непрогнозируемых по популярности вариантов ответа среди студентов стоит отнести запрос на увеличение количества тренировочных упражнений, ведь, казалось бы, они и так изобилуют в большинстве учебников ИЯ для специальных целей. Мы связываем этот запрос с тем, что даже при всей разветвленности систем упражнений каждый конкретный студент в силу индивидуальных особенностей восприятия и усвоения информации нуждается в дополнительных, не предусмотренных автором учебника упражнениях. Из этого следует запрос на персонализированность учебного контента и его адаптированность под нужды студента.

Среди других предложенных вариантов фигурировали такие, как: «увеличение количества заданий на устную речь (юридической направленности)»; «большее количество заданий на развитие критического мышления»; «добавить диалогов и дополнить лексику»; «мир юриспруденции постоянно меняется и необходимо регулярно обновлять правовую информацию в учебниках». Примечательно, что лишь один студент указал, что его «все устраивает», следовательно, ничего не надо менять. Установленный факт ставит под сомнение результаты, полученные при ответах на первый вопрос об удовлетворенности качеством учебников, он демонстрирует некоторую противоречивость суждений и/или недостаточную искренность респондентов.

Завершающим в анкете был пятый вопрос, направленный на выявление *готовности студента участвовать в создании учебника как совместного проекта* [Кравцов, Ястребова 2016; Тарева, Тарев 2014], проявляя себя не столько пассивным реципиентом предложенного автором материала, сколько соавтором, сотворцом, созидателем и модернизатором образовательной среды, в которой он находится. Отрадно, что $\frac{3}{4}$ опрошенных студентов оказались на стороне именно такого сценария (см. приложение 2). Преподаватели, осознавая риски данной модели взаимоотношений, оказались более осторожными. Но все же большинство (около 65%) не исключает подобный сценарий (при этом отдельные респонденты указывают на правомерность этой модели преимущественно на уровне магистратуры).

Проведенное анкетирование позволило сформулировать ряд выводов. Во-первых, состояние некоторой неудовлетворенности учебником является естественным, т.к. в силу объективных причин, связанных с забюрократизированностью процедуры выпуска учебной литературы, он (учебник) быстро устаревает содержательно и даже концептуально. В настоящий момент все более ощутима потребность в *динамической* форме учебника, способного меняться, подстраиваясь под запросы целевой аудитории и потребности педагога. Тем самым, концепция стабильного учебника «для всех» и «на века», статичного по содержанию и закрытого по форме явно устаревает, и требуется ее (концепции) основательный пересмотр. Во-вторых, усовершенствование учебников напрямую зависит от участия в их создании интернациональных рабочих групп, включающих представителей контактирующих культур, специалистов по данному профилю и методистов, способных одновременно обеспечить аутентичность и адекватность предъявления дисциплины, с одной стороны, и учет особенностей русскоговорящих студентов, снятие трудностей, с другой стороны. Таким образом, учебник ИЯ для специальных целей мыслится как межкультурный и междисциплинарный проект. И, в-третьих, участие студента как субъекта образовательного процесса в отборе содержания обучения, представленного в учебнике, является сегодняшним императивом, ведь учебник призван формировать профессиональную личность, а личность, как и генетический код, уникальна, неповторима и, следовательно, она требует особого к себе подхода.

С опорой на полученные эмпирические данные, а также теоретический базис (на основе работ И.Л. Бим, А.А. Вербицкого, Е.Г. Таревой, О.А. Радченко, Н.В. Поповой; нормативных документов ФГОС ВО) считаем целесообразным в рамках данного параграфа изложить наиболее вероятные пути модернизации формы и содержания учебника ИЯ для специальных целей.

Объективная общественная потребность в высококвалифицированных специалистах, готовых в том числе к межкультурному диалогу, не могла не найти отражение в обновленных Федеральных государственных стандартах выс-

шего образования (ФГОС ВО 3+) для неязыковых специальностей. Для бакалавриата она зафиксирована в ОК-5 (способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия), для магистратуры – в ОК-4 (способность свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения) и, наконец, для аспирантуры – в УК-3 (готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач) и УК-4 (готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках) [ФГОС ВО [http](http://)].

В то же время в связи с переходом на трехуровневую систему высшего образования (бакалавриат-магистратура-аспирантура), количество часов, отведенное на освоение дисциплины «иностраный язык» (далее – ИЯ) в вузах нефилологического профиля, заметно сократилось, что усложнило задачу выполнения требований, которые прописаны в госстандарте. Наметилось существенное противоречие между тем необходимым для иноязычного профессионального общения набором теоретико-практических знаний, профессионально-личностных компетенций и иноязычных коммуникативных умений, которыми должны обладать специалисты нового поколения, и символическим количеством часов, заложенным в образовательных программах на их формирование.

Для разрешения этого противоречия представляется небезынтесным рассмотреть инновационный потенциал учебника иностранного языка для специальных целей. Ведь именно учебник, являясь «овеществленной моделью образовательного процесса» (И.Л. Бим), своими содержательно-процессуальными компонентами во многом предопределяет результативность образовательного процесса. Модернизация формы и содержания учебника представляется неизбежной в условиях перехода к постнеклассической образовательной парадигме, характеризующейся отсутствием параметров линейности, закрытости и стабильности [Тарева 2014: 147].

В плане модернизации *содержания учебника ИЯ для специальных целей* актуальной становится, прежде всего, стратегия на *субъектную ориентированность и интерактивность*: отечественные ученые (И.Л. Бим, А.В. Хуторской) обращают внимание на то, что в условиях личностно-ориентированной парадигмы содержание образования/обучения детерминировано не только социальным заказом, выраженным в нормативных документах, но и потребностями и жизненным опытом ученика. Таким образом, структура содержания образования/обучения двухкомпонентна и включает в себя инвариантную часть, являющуюся отражением объективной общественной данности, а также вариативную субъективную часть, приносимую участниками педагогического процесса – учителем (на основе профессионального опыта и учета индивидуальных особенностей обучающихся) и учеником (в соответствии с его потребностями и возможностями) [Бим, Садомова 2014: с. 59-60]. В то же время, до настоящего момента один из главных адресатов учебного издания – студент – оставался невовлеченным в процесс отбора содержания обучения, представленного в учебнике. Обращение к обучающемуся в такого рода заданиях, как «выскажите свою точку зрения на изложенную проблему» далеко не в полной мере способствует его самореализации и раскрытию личностного потенциала. Появившаяся в недавнее время «концепция учебника ИЯ открытого типа» [Тарева, Тарев 2014] позволяет решить эту проблему путем создания «гибкой, способной подстроиться под профессиональные, познавательные, межкультурно обусловленные потребности конкретного студента» модели учебника, имеющей инвариантный (заданный авторами-методистами) и вариативный (разработанный самим студентом) блоки. Такая структура и ее содержательное наполнение максимально способствуют созданию атмосферы диалогичности, взаимодействия участников образовательного процесса в ходе постоянного созидания совместного проекта, коим является учебник [Там же].

В аспекте совершенствования содержательного наполнения учебника ИЯ для специальных целей важным представляется *расширение и интернационализация авторского коллектива за счет представителей профильных кафедр и*

специалистов-практиков – носителей языка: отдельные ученые (О.А. Радченко) весьма критично относятся к учебникам ИЯ, созданным авторским коллективом без участия носителей языка: «современный учебник иностранного языка, написанный исключительно российскими авторами, – это совершенный анахронизм, не способный выдерживать никакой критики с точки зрения аутентичности языковой и особенно речевой материи» [Радченко 2014: 115]. Не подлежит сомнению и тот факт, что современный учебник ИЯ для специальных целей, построенный на принципе междисциплинарности, должен проходить как минимум обязательную процедуру рецензирования представителями профильных кафедр, а как максимум – быть созданным при активном содействии и консультативной помощи последних, детально осведомленных о специфике профессиональной деятельности специалистов своего профиля. Идею симбиоза творческих коллективов «методист – носитель языка» или «методист – предметник», безусловно, сложно назвать полноценно инновационной, т.к. она уже частично реализуется в ряде учебников / учебных пособий по ИЯ для специальных целей. Вместе с тем, не были зафиксированы серьезные научные публикации, где бы этот опыт разносторонне анализировался, также отсутствует немаловажное для выпуска совместного продукта комплексное осмысление технологической и этической сторон взаимодействия авторов внутри одного коллектива, не описаны возможные алгоритмы, сценарные модели участия тех или иных специалистов в процессе создания и оценки качества учебника.

Помимо сказанного в обновлении содержания обучения учебника ИЯ для специальных целей может быть активно задействована *идея реализации межкультурного и контекстного подходов к обучению ИЯ*. По мнению Е.Г. Таревой, «межкультурный подход аккумулирует лучшие идеи предшествующих подходов и развивает современные лингводидактические тенденции – тенденции межкультурности и многоязычия. Включение межкультурного подхода в образовательную практику высшей школы (языковой и неязыковой специализации), является одним из факторов, обеспечивающих реформирование и модернизацию высшего профессионального образования» [Тарева 2014: 52]. Межкультурно

ориентированные стратегии должны найти отражение как на уровне содержания профессионально ориентированного учебника, так и концептуализации методического сопровождения, в котором будут равноправно сосуществовать, находясь в постоянном диалоге, две профессиональные картины мира (родная и иноязычная).

Поскольку речь идет о профессиональном иноязычном образовании, нельзя не акцентировать внимание на контекстном подходе, состоящем в моделировании предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста [Вербицкий, Григоренко 2015]. В учебнике ИЯ контекстного типа должен прослеживаться переход от учебной к учебно-профессиональной и далее к квазипрофессиональной деятельности. Этот переход осуществляется путем постепенного насыщения содержания учебника профессионально маркированными аутентичными ситуациями общения и «коммуникативными проблемами», соотносимыми со сферой деятельности будущего специалиста.

В отношении модернизации формата учебника ИЯ для специальных целей перспективным видится *внедрение открытой, гибкой, динамической формы учебника*: не требует доказательства тот факт, что статичный «стабильный учебник» не вписывается в современную образовательную парадигму, о которой было сказано выше. Получившая распространение на Западе концепция динамического учебника (*dynamic book*), предложенная издательством «МакМиллан», «позволяет преподавателям колледжей свободно редактировать цифровые издания учебников и модифицировать их содержание под свои конкретные задачи. Преподаватели могут перестраивать главы учебников, убирать ненужную для них информацию, включать в учебник программу по определенной дисциплине, свои комментарии, дополнительные иллюстрации и видеофрагменты» [Попова 2014: 197-198]. В процессе разработки учеными Университета штата Пенсильвания находится концептуально близкая предыдущей идея учебника, который «пишет себя сам» (*VbookX*). Одной из целей создания этого проекта является повы-

шение активности студентов путем предоставления им инструментария для создания персонализированного учебного контента [Электронный журнал ...http]. Принимая во внимание ускорившиеся информационные процессы, являющиеся атрибутом современного постиндустриального общества, можно заключить, что упрощение процедуры актуализации содержания обучения, его адаптации под цели и задачи, которые реализуются «на местах», должно стать нормой и для учебника ИЯ для специальных целей. Нелинейность учебника соотносится с критерием гибкости, модульности представления содержания в учебнике. Таким образом, учебник становится своего рода «моделью для сборки», обеспечивающей образовательную вариативность и реализацию индивидуальной образовательной траектории для каждого обучающегося.

Для конструирования учебника ИЯ для специальных целей эффективным представляется применение *конструкторов электронных учебников и тестов*. Минуло то время, когда создание электронного учебного продукта могло быть осуществлено лишь с привлечением программистов. Современные инструменты (Eauthor, ITRANIUM) позволяют любому пользователю ПК создать индивидуальный образовательный продукт в виде электронного учебника или теста (Proprofs, Classmarker). При условии их грамотного использования, цифровые технологии способны облегчить жизнь педагога, частично избавить его от рутинных проверок, предоставить статистические данные относительно образовательных достижений каждого обучающегося. Студенту же электронные средства обучения дают возможность осуществлять автоматизированный контроль при выполнении заданий, наделяя его (студента) большей автономией в процессе изучения ИЯ. Следует отметить, что частичная автоматизированность обучения ИЯ (особенно на этапе тренировки) позволяет организовать самостоятельную деятельность студента, а также восполнить дефицит аудиторного времени, ориентируя очные встречи на собственно коммуникативный характер деятельности обучающегося.

Помимо перечисленного для обновления формата учебника ИЯ для специальных целей может быть полезной *эксплуатация цифровой образовательной*

среды вуза. Учебник, вне всякого сомнения, является частью образовательной среды вуза, он играет ключевую роль в выстроении отношений между участниками педагогического процесса, определяет и эксплицирует их роли, совместные цели и задачи обучения. Возможности цифрового пространства открывают новые горизонты в развитии коллаборативных внеаудиторных видов деятельности, платформ для общения и учебного взаимодействия. Цифровая образовательная среда обеспечивает «выход за пределы» учебника, позволяя организовать совместную коммуникативно-познавательную, а также исследовательскую и проектную деятельность студентов, проследить и зафиксировать ее продукты.

Итак, мы представили некоторые направления совершенствования учебных книг по ИЯ для специальных целей, основанные на анализе существующих форматов учебников/учебных пособий и на анализе ведущих тенденций модернизации иноязычного образования в целом и в неязыковом вузе в частности. В дальнейшем изложении (2 и 3 главы) мы остановим свое внимание на тех направлениях повышения качества таких учебных изданий, которые обусловлены предметом и целью нашего рассмотрения – формированием у студентов юридического вуза интеракциональной компетенции средствами специально спроектированного учебного пособия по иностранному (французскому) языку.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

В главе I настоящей диссертации было проведено исследование учебника французского языка для специальных целей в диахроническом и синхроническом аспектах. В результате было выявлено следующее:

1. Диахронный анализ учебников французского языка для специальных целей в России и Франции позволяет сделать вывод о том, что отраслевая направленность такой учебной литературы находится в строгой корреляции с внешнеполитическими приоритетами обеих стран в отдельно взятый исторический период. В случае Франции очевидна ее заинтересованность в распространении государственного языка. Отсюда возникает потребность в преподавании и создании учебных пособий не только в русле общего языка (*français général*), но и языка для специальных целей (*français sur objectifs spécifiques*), обслуживающих более обширный спектр сфер деятельности (военной, научной, медицинской) и в основном ориентированных на иностранных специалистов, работающих во Франции. Россия, стремясь к налаживанию связей со своими западными партнерами, трактует цели обучения ИЯ для специальных целей расширительно, увеличивая сферы деятельности, «обслуживаемые» соответствующим учебником (коммерческая, военная, естественнонаучная и т.д.).

2. В основе учебников ФЯ для специальных целей лежит следующая комбинация подходов: компетентностный подход как результативно-целевая составляющая, контекстный подход как содержательно-процессуальная составляющая, межкультурный подход как ценностная составляющая, междисциплинарный подход как интегративная составляющая.

3. Предложена авторская классификация критериев, применимая для оценки качества учебников ИЯ для специальных целей. Выделены следующие группы критериев: общедидактические, методические, профессионально-значимые, методологические, формальные, индивидуально-обусловленные.

4. Анализ семи учебников ФЯ для будущих юристов отечественных и зарубежных авторов с точки зрения их целей, целевой аудитории, концептуальных

основ, структурно-содержательных особенностей, в отдельных случаях культурной составляющей содержания обучения показал, что учебные издания в большей степени ориентированы на знаниевую составляющую подготовки юриста, причем эта составляющая не носит вариативных характер и не учитывает индивидуальные образовательные потребности студентов. Моделирование будущей профессиональной деятельности обучающихся оказывается вне поля зрения авторов, ее отражение на страницах учебников эпизодично, упор делается в основном на операционно-деятельностную основу иноязычного профессионального общения (навыки оперирования лексическим/грамматическим материалом, коммуникативные умения). Межкультурный аспект, выраженный в сопоставлении двух контактирующих культур, представлен далеко не всегда и не в полной мере.

5. На основе теоретических изысканий и интерпретации эмпирических данных, полученных в результате анкетирования, были сформулированы *векторы модернизации содержания учебника ИЯ для специальных целей*: субъектная ориентированность и интерактивность; расширение и интернационализация авторского коллектива за счет представителей профильных кафедр и специалистов-практиков – носителей языка; реализация межкультурного и контекстного подходов к обучению ИЯ. *Векторы модернизации формы учебника ИЯ для специальных целей* включают: внедрение открытой, гибкой, динамической формы учебника; использование конструкторов электронных учебников и тестов; эксплуатация цифровой образовательной среды вуза как расширения учебника.

ГЛАВА II.
КОНЦЕПЦИЯ ИНТЕРАКЦИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОГО
УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ
ДЛЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

2.1. Формирование интеракционной компетенции студентов
как целевая основа учебного пособия
по профессиональной (в сфере права) коммуникации

В продолжение намеченных в предыдущем параграфе генеральных линий модернизации учебника для специальных целей, считаем необходимым сфокусировать наше внимание на двух основных аспектах: а) на специфике профессионального межкультурного общения в сфере права и правовом дискурсе как его основе, б) на интерактивности, имманентно присутствующей в последних и претендующей в контексте нашего исследования на статус методологического базиса современного учебника по правовой коммуникации.

Право по своей сути – семиотическая система, особым образом кодирующая информацию, лежащую в плоскости межсубъектных, внутри- и внешнегосударственных отношений и опосредующая коммуникацию между субъектами права. Исследуя юридический язык, Н.Д. Голев указывает на неоднозначность его трактовки, с одной стороны «как подстиля литературного языка в его деловой разновидности», а с другой – «как особой коммуникативной сферы, лишь внешне (субстанционально) совпадающий с естественным языком. Эта трактовка имеет существенные следствия для юридической науки и ее проекций в сферу правовой коммуникативной практики: в первом случае юридический язык (прежде всего язык закона) трактуется как предназначенный для рядовых граждан (отсюда набор требований по его упрощению, понятности и т.п., во втором случае декларируется предназначенность в первую очередь для специалистов и акцентируется внимание на нежелательности его упрощения, под которым понимается сближение с обыденным языком» [Голев 2006: 16-17].

Современные научные изыскания более не приемлют сведение права только лишь к семиотической системе, т.к. любой текст существует и раскрывает смыслы лишь преломляясь в сознании субъекта, его интерпретирующего (такое восприятие, по мнению А.В. Полякова, уже являет собой коммуникацию [Поляков 2015]). В русле антрополого-коммуникативного подхода особое значение отводится признанию роли другого на «основании равенства с этим социальным другим (как субъектом, в равной мере способным понимать смысл нормативно должного и принимать ответственные решения» [Там же: 20].

В связи со сменой научной парадигмы, внимание исследователей обращено в сторону комплексного понятия *правового дискурса*, которое, равно как и формируемое им пространство, с точки зрения структуры представляет собой сложное образование, состоящее из нескольких конституирующих: участников коммуникации, ситуации общения и текста [Пантелеева, Ахеджакова 2015: 255]; с процессуально-деятельностной точки зрения являет собой информационно-средовое взаимодействие субъектов права в ситуации правовой коммуникации, предполагающее использование основных форм мышления в письменной и устной форме и зависящее от уровня правовой культуры, юридического опыта и потребностей субъектов правового общения [Храмцова 2016: 135].

Специфика юридической профессии, социоэкономической по своей сущности (т.е. осуществляемой в плоскости «человек-человек»), предопределяет особые требования к специалистам данного профиля в том, что касается знаний и умений профессионального общения. К ним, например, можно отнести следующее: понимание принципов группового и межличностного взаимодействия; понимание персональной ответственности и обязанностей юриста по отношению к клиенту; реализация правовых стратегий (переговоры, защита клиента, альтернативное разрешение споров [Профессиональные навыки... 2001]. Проект профессионального стандарта юрисконсульта также позволяет установить номенклатуру умений, необходимых для осуществления профессионального правового общения, сопряженного с выполнением разного рода трудовых функций: вести пере-

говоры и урегулировать разногласия, задавать уточняющие и проверочные вопросы, аргументированно излагать свою правовую позицию, убеждать в правильности своей правовой позиции, выступать публично, владеть языком делопроизводства [Профессиональный стандарт...: http]. В дополнение сошлемся на диссертационное исследование Л.В. Ступниковой, где приведены следующие качества, характеризующие языковую личность юриста: владение профессиональной предметной картиной мира; владение профессиональной языковой картиной мира; умение интерпретировать и аргументировать юридические факты и события; умение осуществлять устное и письменное профессиональное общение [Ступникова 2010: 75].

Все вышеперечисленное дает возможность сделать вывод о *медиативной*¹ направленности юридической профессии, которая предполагает активное включение юриста в осуществление посредничества между семиотической системой права и реальной действительностью и вытекающую из этого потребность в перекодировании информации с учетом того, какому субъекту правоотношений она адресована. Ввиду уже обозначенной социомичности профессии юриста, необходимо акцентировать внимание на ее коммуникативной составляющей, ведь именно владение стратегиями общения, прогностическими умениями предопределяет достижение искомого результата, коим может быть выигрыш дела, осуществление плодотворного профессионального взаимодействия внутри коллектива. Сказанное, несомненно, дает основания квалифицировать юридическую профессию как обладающую «повышенным уровнем речевой ответственности» [Хомякова 2011: 195].

Несмотря на распространенное в правовых кругах мнение о том, что юрист – прежде всего национальный продукт, в процессе подготовки специалистов данного профиля нельзя не учитывать явления глобализации, взаимопроникновения, унификации, а также гармонизации правовых систем, являющихся объектом непреходящего внимания со стороны теоретиков права. С учетом сказанного

¹ Медиация – способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения (Федеральный закон от 27.07.2010 N 193-ФЗ (ред. от 23.07.2013 «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации).

имеются основания полагать, что подготовка современного юриста, независимо от того, является ли он специалистом в области международного или любой другой отрасли права, должна быть межкультурно ориентированной, направленной на преодоление недоверия, национальной розни, нетерпимости к другим культурам и приобщение к общечеловеческим ценностям, среди которых – верховенство права, равенство всех перед законом, признание основных прав и свобод личности, а также культивирование гражданской позиции и ответственности личности перед социумом. В процессе своей профессиональной деятельности юрист может столкнуться с необходимостью оказывать консультативную поддержку иностранным юридическим/физическим лицам или работать в составе интернационального коллектива. В таком контексте не обойтись без умений профессионального *иноязычного* общения.

В этой связи представляется небезынтересным остановиться на имеющихся в лингводидактической науке определениях профессионального иноязычного общения, акцентирующих внимание на:

- социальной природе этого феномена, его нормированности и кодифицированности, обусловленных видом практической деятельности, в которой оно (общение) функционирует [Астафурова 1997];
- интерактивном характере этой деятельности, осуществляемой в определенной профессиональной среде, использующей вербальные и невербальные средства иностранного языка, присущие определенной профессиональной и культурной среде, в которой это общение осуществляется, и имеющей целью и результатом оптимизацию данной деятельности [Гончарова 2005: 53-54];
- общении как основном условии существования международного профессионального сообщества, направленном на обмен, хранение и воспроизводство информации, при этом в обменном процессе важная роль отводится взаимопониманию и взаимопознанию партнеров по коммуникации [Макар 2000: 30].

В структуре общения принято выделять 3 составляющих (согласно Б.Д. Парыгину и Г.М. Андреевой): коммуникацию, интеракцию и перцепцию. Рассматривая правовую коммуникацию как акт правового общения на основании

вышеизложенной модели, Е.Б. Макушина выделяет «*информационную сторону*, которая выражена в специфической языковой форме, определяет правила поведения субъектов, установленные нормами права, и *интерактивную сторону*, которая определяет организационный принцип коммуникативного взаимодействия. Таким организационным принципом коммуникативного взаимодействия субъектов права является *диалог*. Субъект приводит в действие механизм права, совершая умственные, эмоциональные и волевые усилия, направленные на реализацию социально значимого правового правила в правовом взаимодействии с таким же субъектом, понимающим смысл обращенных к нему норм должного. Основой правового диалога является проблема и различие в позициях на ее разрешение. Правовой диалог конфликтен по своей природе и в ситуациях острого конфликта, таких, как судебный спор, требует от сторон соблюдения этических норм общения» (выделено нами – М.В.) [Макушина 2004: <http>]. Такого рода диалогическая сущность правовой коммуникации в различных ее модусах (субъект права – правовой текст; законодатель – субъект права; межсубъектное взаимодействие) заостряет двунаправленность в противовес однонаправленности и директивности (субъект-объектности, бытовавшей в классической модели), тем самым обосновывая необходимость межсубъектного взаимодействия в процессе правосозидания.

Аналогичные процессы анализируются и в лингводидактической науке, которая стремительно меняет свой облик под воздействием закономерностей постнеклассического образа современной науки. В фокусе внимания оказывается не столько способность к обмену информацией (коммуникации), сколько способность совершать речевые поступки» (поведенческий аспект по Б.Д. Парыгину). Данный тезис подтверждается и более ранними зарубежными исследованиями конца 90-х, в которых мы читаем: «Вербальная интеракция не может больше рассматриваться как простая передача заготовленного послания, она скорее представляет собой постоянное согласование смысла, посредством языка и других знаковых систем, а также обоюдное усилие коммуникантов по адаптации

своей речи и интерпретации к партнеру по общению, ситуации и искомому результату, который их объединяет» [Arditty&Vasseur 1999: 5].

Определив, что правовое поле является пространством диалога субъектов правоотношений, находящихся в условиях постоянного созидания моделей этих отношений, исходя из требований времени, мы приходим к выводу о том, что сказанное находит непосредственное отражение в дискурсе, как на внутреннем его уровне (модели поведения субъектов), так и на внешнем (в текстах, ими продуцируемых для регулирования общественных отношений). В свою очередь дискурс, в котором достаточно эксплицитно представлена интерактивность как естественное онтологическое состояние общества, должен служить основой и прообразом модели современного *учебника правовой коммуникации на иностранном языке*.

В предыдущем параграфе мы сформулировали один из векторов модернизации учебника/учебного пособия по ИЯ для специальных целей, которым является *интерактивность*. Необходимо подробно остановиться на интерпретации понятия интеракции как социо-психологического феномена, а также на *принципе интерактивности* как предпосылке и главном факторе обновления содержания и формы рассматриваемого учебного издания.

Истоки интеракционизма как научной теории следует искать в трудах американского социолога Дж. Мида, который рассматривает «принятие роли другого» (а именно способность взглянуть на ситуацию с позиции другого) как один из императивов социального взаимодействия. Такая способность «предоставляет человеку *стратегические* преимущества; т.к. есть возможность заранее обдумать поведение другого, то свою линию поведения можно выстроить так, чтобы вызывать у человека определенные реакции» (выделено нами – М.В.) [Абельс 1999: 23].

Социологический словарь определяет *социальную интеракцию* (взаимодействие) как «любое поведение индивида, группы индивидов, общества в целом как в данный момент, так и в перспективе. Категория «взаимодействие» выражает характер и содержание отношений между людьми и социальными группами

как постоянными носителями качественно различных видов деятельности, т.е. отношений, различающихся по социальным позициям (статусам) и ролям (функциям). Социальное взаимодействие имеет объективную и субъективную стороны. Объективная сторона – это связи, не зависящие от отдельных личностей, но опосредствующие и контролирующие содержание и характер их взаимодействия. Субъективная сторона – сознательное отношение индивидов друг к другу, основанное на взаимных ожиданиях соответствующего поведения» [Социологический словарь 2010: 61].

С точки зрения психологии общения интерсубъектное взаимодействие – это «уровень и форма общения, обусловленного субъективно значимыми для его участников мотивами, в процессе которого происходит взаимная активизация (возбуждение) и актуализация (изменение, развитие) их субъектностей, взаимное откровение и пересечение внутренних субъективных пространств, символическое проникновение субъектов друг в друга, задевающее интрасубъективные, глубинные уровни психики» [Психология общения 2010].

Интраактивность подводит к понятию *интерсубъективности* как результату взаимодействия. Если психология фиксирует внимание скорее на самом процессе интеракции, то для философии будут важны те смыслы, которые образуются в ее результате. В философском ракурсе под интерсубъективностью понимается опыт различных коммуникантов, находящихся в ситуации общения, взаимной коммуникации. Согласно мнению А.П. Огурцова, «интерсубъективность – это поле взаимодействия субъектов действия (акторов)» [Огурцов 2009: 238]. Взаимодействие, по мнению ученого, невозможно без нейтрализации личностных установок, предпочтений и стереотипов. Достижение консенсуса, таким образом, является следствием вынесения за скобки «субъективных образов и установок». Именно благодаря этому согласию и достигается «десубъективация личностной позиции», а вместе с тем приобретает новый статус согласованных, «взаимоинтенциональных» убеждений, которые «не редуцируются к позиции одной из сторон» [там же]. Такая модель, заключает А.П. Огурцов, применима к симметричной, т.е. равноправной, равностатусной коммуникации (в

нашем случае это сугубо профессиональное общение между представителями одной профессии).

На основе данных определений можно заключить следующее: интеракция – свидетельство социальной природы человека, его стремления к общности. Поскольку общество представляет собой иерархию, в основе которой распределение ролей и функций, взаимодействие предполагает объективно существующие поведенческие установки, принимаемые индивидом как данность. Однако это не исключает субъективной стороны, понимаемой нами как проявление индивидуального стиля взаимодействия. Взаимодействие, основанное на временном существовании общего для коммуникантов социального пространства, на событийности (в философии – бытие «мы» (С. Франк)), порождает *интерсубъектность* как основу социального порядка.

В противовес идеализированной картине интерсубъектности, сформировавшейся в социогуманитарном знании, следует привести актуальные для постнеклассической лингводидактики споры о возможности достижения подобного рода «взаимоинтенциональности» как продукта переосмысления оппозиция «я – не я» в процессе межкультурного диалога. Надо сказать, что чаша весов все чаще склоняется в сторону признания «не-диалога культур», что направляет лингводидактику, «всегда ориентированную на благоприятные условия взаимодействия с представителями иного лингвосоциума» [Тарева 2017: 369], по принципиально новой траектории развития, заставляя ее искать «приемы, способы снятия конфликтности, преодоления <...> агрессии со стороны собеседника [там же].

В продолжение рассмотрим интерактивность в обще- и лингводидактическом ключе с целью выявления ее применимости как одного из ведущих оснований в пространстве лингводидактики для специальных целей. В начале следует обратить внимание на то, что сама система образования призвана создавать условия для формирования личности и ее последующей социализации в условиях гражданского общества (национальная доктрина образования в РФ). Взаимодействие обучающихся при решении познавательных задач приводит к осязаемому

усилению эффективности их научно-образовательной деятельности, способствует достижению социальных эффектов, формированию коллегиальной среды обучения. В условиях современной антропоцентрической образовательной парадигмы, где ученик превращается из реципиента знаний в деятельный субъект образовательного процесса, особое значение приобретает его *способность к интеракции*, т.е. взаимодействию с другими субъектами, а также с учебной средой.

Идеологическое ядро деятельностного и личностно-ориентированного подходов в педагогике явились необходимой предпосылкой для появления *интерактивного подхода*, «предполагающего такое учебно-педагогическое взаимодействие, в котором все участники являются активными создателями образовательного процесса как процесса их личностного развития» [Гейхман 2016: 43].

Вот его постулаты:

- 1) постулат педагогической ценности взаимодействия и общения как цели и результата образовательной деятельности (или постулат аксиологизации);
- 2) постулат равновесности взаимодействия и общения как последовательно меняющихся цели и средства обучения;
- 3) постулат интегративности взаимодействия и общения как основание реализации единства обучения и воспитания, интеграции интеллектуального и эмоционального развития, целенаправленной и сопутствующей педагогической деятельности, нормативной и творческой составляющей общения, социализации и индивидуализации;
- 4) постулат целенаправленной организации форм группового учебного взаимодействия и его перевод на уровень сотрудничества как предпосылка обучения общению;
- 5) постулат активно-ролевой тренинговой организации обучения взаимодействию и общению как путь становления субъектности учащегося;
- 6) постулат диалогизации учебного взаимодействия как условие формирования межкультурного общения [Гейхман 2003].

Обозначенные постулаты дают представление о важных концептуально-аксиологических сдвигах, проявивших себя на теоретическом уровне и обозначивших самоценность диалогичности процесса образования, обучения в общении и через общение в противовес только лишь результативному компоненту, выраженному в сумме ЗУНов, отчужденных от личности обучающегося. Интерактивность в данной концепции выступает именно как интегративная основа, суммирующая все векторы образовательного процесса (обучение, воспитание, развитие) в их нацеленности на личностное развитие обучающихся в диалогическом ключе. Заключим, что на современном этапе развития лингводидактики именно данная идеология, аккумулирующая не только результативный, но и аксиологический компонент (межкультурное профессиональное общение как цель, ценность и средство формирования профессиональной личности), должна стать стержневым элементом в построении концепции современного учебника по правовой коммуникации.

Равно как новые методологии в поле социогуманитарного знания «постепенно приобретают признаки современных парадигм» [Тарева 2017], интерактивный подход со временем имеет все возможности для трансформации в полноценную *интерактивную парадигму*, вписанную в полипарадигмальное пространство лингводидактики. На настоящий момент имеются публикации, в которых интерактивность уже рассматривается как новая парадигма обучения коммуникации на ИЯ, способная проявить себя во всех основных компонентах системы обучения ИЯ (цели, содержание, методы, средства) [Пологих, Флеров 2016].

Изложенное выше подводит нас к необходимости решить вопрос о выявлении особенностей и параметров *интеракционной компетенции* в составе межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции (далее – МПКК) выпускника юридического вуза. Интеракционную компетенцию (*interactional competence*) выделяют следующие ученые: Л.М. Босова, Т.Н. Астафурова, Л.К. Гейхман, Е.Р. Поршнева, И.Р. Абдулмянова, И.Ю. Зиновьева, С.

Kramersch¹. Л.М. Босова рассматривает ее как способность к успешному профессиональному взаимодействию на основе единства предмета деятельности и направленности на решение производственной задачи, для чего необходимо сочетать языковую компетенцию, профессиональные знания и социально-поведенческий фактор [Босова 1994]. Т.Н. Астафурова относит к интеракционному аспекту общения психологическую атмосферу, «коммуникативные сети» (диады, триады, мини-группы и т.д.), роли и ролевые предписания (кто говорит, когда, как часто и т.д.), правила общения (как начинать общение, как поддержать его, как изменить тему общения и т.д.), вербальные и невербальные средства («пустые фразы», коммуникативные стереотипы, жесты, мимика и др.) [Астафурова 1997]. Выделены компоненты интерактивной составляющей коммуникативной компетенции: толерантность и сотрудничество, которые проявляются через эмпатию и доверие, через знание о взаимодействии с Другими людьми, рефлексия, умения и навыки партнерского взаимодействия с Другим [Гейхман 2003: 192]. Е.Р. Поршнева, И.Р. Абдулмянова, И.Ю. Зиновьева определяют интеракциональную компетенцию как «высокоразвитую способность мобилизовать систему знаний, умений, ценностных установок, личностных качеств, необходимых для ориентирования в социокультурном контексте конкретной ситуации межкультурного общения; выявления общих и специфических компонентов интеракции, раскрывающих нормы, принятые в каждой из культур; декодирование и адекватная интерпретация смысла речевого и неречевого поведения представителей разных культур; обеспечения межкультурного взаимодействия участников интеракции» [Поршнева и др. 2016: 16-17].

Обратившись к общеевропейским требованиям к уровням владения иностранными языками, мы можем констатировать, что авторы современной версии нормативов уходят от традиционной модели описания речевых умений через виды речевой деятельности ввиду ее неспособности отразить всю комплексность

¹ В современных зарубежных исследованиях тематика, связанная с рассмотрением «интеракциональной компетенции», чрезвычайно популярна. Например, в Швейцарии в январе 2017 г. этой теме была посвящена отдельная международная конференция «Interactional competences and practices in L2» [<https://www.unine.ch/files/live/sites/islc/files/shared/linguistique%20appliquee/ICOP%20L2%20Book%20of%20abstracts%2012%20janvier.pdf>].

коммуникации и выделяют необходимые для общения базовые компетенции (*basic competencies*), коммуникативно-языковые компетенции (*communicative language competencies*), коммуникативно-языковую деятельность (*communicative language activities*), а также коммуникативно-языковые стратегии (*communicative language strategies*), в которых в качестве «фациентов» присутствуют интеракция и медиация. Предлагаемая модель представляется ее авторам как более соответствующая реальному языковому использованию, основанному на *интеракции*, в процессе которой происходит созидание совместных смыслов (перевод наш – М.В.) [CEFR 2017: <http>]. В приложении представлена обновленная структура интеракции по версии Совета Европы (см. приложение 3).

Экстраполируем выявленные особенности и параметры интеракционной компетенции в сферу наших исследовательских интересов, а именно, установим место данной компетенции «компетентностном портрете» юриста. Как известно, структура иноязычной компетентностной модели специалиста имеет как инвариантные компоненты, так и вариативные, варьирующиеся в зависимости от характеристик профессиональной деятельности. Рассматривая иноязычную подготовку юристов-международников, Н.П. Хомякова выделяет наряду с общей специальную иноязычную коммуникативную компетенцию, которая, в свою очередь, включает специальные лингвистическую, дискурсивную, стратегическую, социокультурную субкомпетенции, а также предметную профессиональную, информационную и медиативную / переводческую компетенции [Хомякова 2009: 175]. Ввиду коммуникативной специфики юридической профессии, описанной нами выше, считаем необходимым дополнить эту номенклатуру интеракционной компетенцией. При этом, на наш взгляд (и это подтверждается позицией Совета Европы, постулирующего интеракцию как центральный компонент в использовании языка) интеракционная компетенция способна выступить в качестве *интегративной основы* для всех других компетенций, заявленных Н.П. Хомяковой, так как частично вбирает в себя дискурсивную, социокультурную, стратегическую и другие из вышеперечисленных компетентностных характеристик юриста.

С учетом сфер коммуникационного взаимодействия юриста целесообразно выделить два типа рассматриваемой компетенции:

- *интрапрофессиональную интеракционную компетенцию (интеракционная модель «юрист – юрист-иностранец»);*
- *экстрапрофессиональную интеракционную компетенцию (интеракционная модель «юрист – не юрист-иностранец»).*

Необходимость выделения таких типов рассматриваемой компетенции обусловлена тем, что в процессе своей профессиональной деятельности юристу приходится взаимодействовать как со своими иностранными коллегами, так и с клиентами–иностранцами, детально не осведомленными о специфике процессуальных действий, особенностями правоприменительной практики. Особенно это касается иностранных клиентов, обращающихся за консультативной поддержкой или полноценным правовым сопровождением, оказавшись в контексте российского права. На рис. 2 представлена структура интеракционной компетенции юриста.

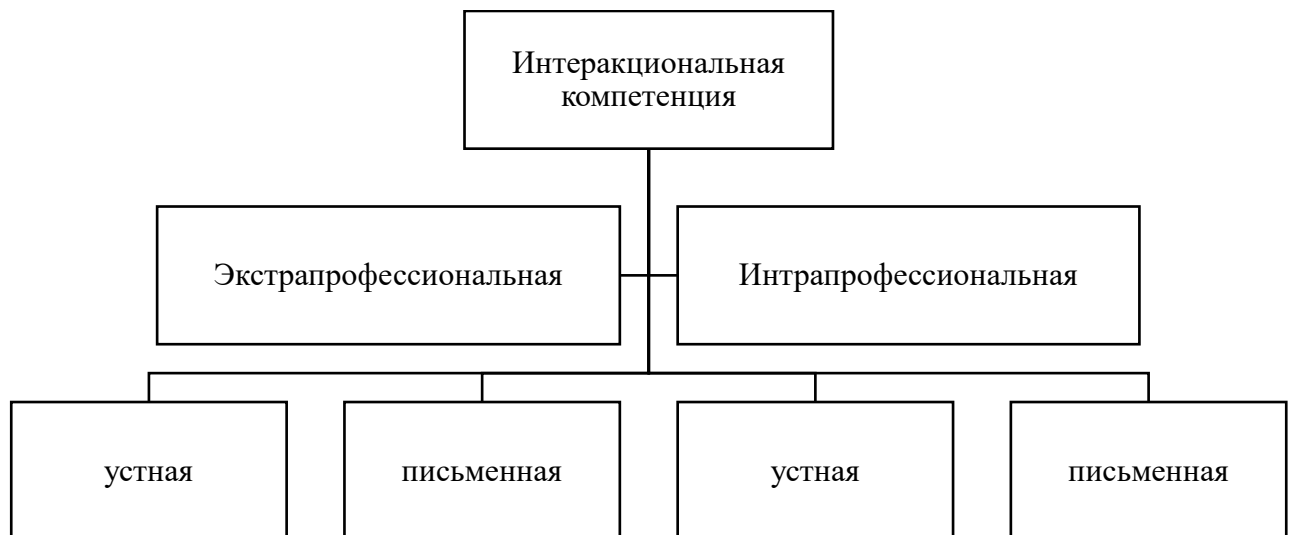


Рис. 2. Структура и содержание интеракционной компетенции

Для того, чтобы определить составляющие *экстрапрофессиональной интеракционной компетенции* (интеракционная модель «юрист – не юрист–иностранец»), была проведена беседа с опытными представителями юридической профессии, выпускниками и студентами правовых факультетов (всего 7 человек) с целью получения и последующего осмысления их экспертного мнения.

Респондентам был задан вопрос: «Согласно Вам, какие качества личности и способности необходимы юристу для (а) успешного взаимодействия с коллегами; (б) при взаимодействии с клиентом?». Анализ полученных данных выявил ряд особых составляющих деятельности (юридическая техника¹) юриста при его интеракции с клиентом (не юристом).

Алгоритм деятельности юриста в процессе консультирования клиента и поиска решений его проблемы сводится к следующему: ему, прежде всего, необходимо идентифицировать, классифицировать и организовать факты для того, чтобы сопоставить их с правовыми концептами. Юристу необходимо уметь фильтровать и исключать из поля своего зрения факты, не имеющие касательства к предмету обращения. Важным представляется умение сориентировать клиента в нужном направлении путем уточняющих вопросов. Получив необходимую информацию от клиента, надлежит установить, к какой области правоотношений может относиться эта ситуация. На выходе информация должна быть подвергнута повторному анализу (см. рис 3).

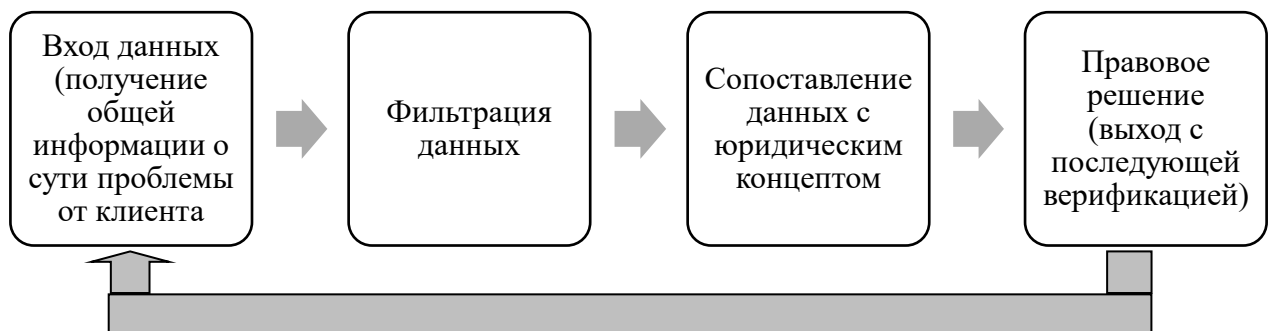


Рис. 3. Процесс обработки и перекодирования юристом информации, исходящей от клиента

Основополагающим гносеологическим принципом в этом процессе является принцип категорического сомнения Р. Декарта. Юрист должен быть скромным и отдавать себе отчет в том, что он не может всего знать, в этой связи схема,

¹ В данном контексте термин «юридическая техника» рассматривается как совокупность методов, средств, приемов, используемых юристом в процессе правоприменительной клиентоориентированной деятельности.

изображенная на рис. 4, является циклической и предполагает верификацию правового решения. Само решение правовой проблемы предполагает учет 3 взаимосвязанных позиций: объективной реальности, юридического арсенала и цели.



Рис. 4. Этапы решения правовой задачи

Для юриста знание цели клиента является фундаментальным, отправным моментом в процессе разрешения дела в противовес пространным объяснениям клиентом своей ситуации, порой являющимися малоинформативными с юридической точки зрения. Для того, чтобы прийти к той или иной цели, юристу необходимо сопоставить реальность с «юридическим арсеналом». Если в ходе такого сопоставления выясняется, что искомой цели достигнуть невозможно, юристу необходимо прямо заявить об этом клиенту, в таком случае решением будет смена цели. С точки зрения кодекса профессиональной этики юрист имеет ряд обязательств по отношению к своему доверителю, а именно обязанность информирования (нельзя о чем-то умолчать), обязанность оказания консультаций, обязанность неразглашения.

Исходя из сказанного, определим компоненты *экстрапрофессиональной субкомпетенция интеракциональной компетенции*. В ее состав входят следующие элементы:

знание:

- особенностей правоприменительной юридической техники, основных этапов работы с клиентом;

- целей и основных этапов интервьюирования и консультирования клиента;
- правила постановки вопросов в ходе общения с клиентом;
- особенностей правовых систем государств, представителями которых являются стороны в деле;
- культурно-специфические особенности собеседника с целью успешного планирования и проведения встречи;
- особенностей деловой (в области права) коммуникации в письменной/устной формах;
- своих обязанностей по отношению к клиенту (обязанность информирования, консультирования, конфиденциальности), основанных на кодексе профессиональной этики;

умение:

- использовать вербальные и невербальные средства общения (кинесика, проксемика) с ориентацией на культурную специфику клиента;
- начать, поддержать, завершить интеракцию с собеседником в письменной и устной форме;
- создавать благоприятный для общения, доверительный климат;
- выявить цель обращения клиента, а также правовую проблему, имеющуюся у клиента в связи с обращением к юристу;
- канализировать информацию, поступающую от собеседника путем задавания уточняющих вопросов;
- составить резюме по итогам интервью;
- в соответствии с действующим законодательством квалифицировать проблему клиента;
- предлагать возможные правовые пути решения проблемы;
- вульгаризировать правовые концепты, с учетом того, что собеседник не является профессионалом в данной области;
- перекодировать единицы смысла из одной семиотической системы в другую (из системы быденного языка в язык права);

- составить письменное правовое заключение по изложенной проблеме с использованием юридической техники;
- выступать в роли медиатора правовых культур;

владение:

- навыками анализа фактов, имеющих отношение к делу;
- навыками подготовки и проведения всех этапов взаимодействия с клиентом;
- стратегиями и тактиками поведения в критической, конфликтной ситуации, а также преодоления трудностей;
- стратегиями и тактиками прогнозирования, убеждения в правоте своей аргументации;

Интрапрофессиональная субкомпетенция интеракционной компетенции формулируется с ориентиром на внутрипрофессиональное (юрист – юрист-иностранец) межкультурное взаимодействие юристов в рамках выполнения совместных задач и предполагает:

знание:

- особенностей правовых систем государств, к которым принадлежат взаимодействующие юристы, а также особенностей их правового мышления;
- основы правовой культуры (родной и иноязычной) и профессионального межкультурного общения;
- культурно-специфических особенностей собеседника с целью выбора подходящих стратегий взаимодействия;
- особенностей деловой (в области права) коммуникации в письменной/устной формах;

умение:

- организовать и координировать работу внутри интернационального коллектива, используя устный и письменный каналы передачи информации;
- вступать в диалог с коллегами, убеждая их в правильности своей аргументации;
- выступать публично в целях правового просвещения собеседников;

- проявлять толерантность, эмпатию, открытость и дружелюбие при взаимодействии с представителями другой культуры;
- прислушиваться к мнению других и действовать сообща;
- декодировать и адекватно интерпретировать речевое и неречевое поведение партнера по общению;

владение:

- стратегиями и тактиками прогнозирования поведения коллег, создания атмосферы взаимного доверия, положительного фона для осуществления общения;
- стратегиями и тактиками поведения в критической, конфликтной ситуации, а также преодоления трудностей.

Исходя из результатов проведенного в данном параграфе исследования, мы формулируем собственное толкование *интеракциональной компетенции юриста* как компонента его межкультурной коммуникативной профессиональной компетенции. Это *способность мобилизовать систему профессиональных знаний, умений, ценностных установок для решения правовых задач в условиях экстрапрофессионального (с не юристами) и интрапрофессионального (с коллегами-юристами) межкультурного взаимодействия.*

Заметим, что обобщенный и расширительный формат толкования данного феномена позволяет экстраполировать его содержание (в частности экстра- и интрапрофессиональные универсальные компоненты) на другие социально значимые профессии (врача, экономиста, менеджера и пр) при условии учета особых параметров соответствующего профессионального дискурса. В связи с этим заметим, что юридический дискурс имеет свои установки, которые не повторяются в других профессиональных средах. Среди них высокий уровень *речевой ответственности* юриста, обусловленный последствиями правового взаимодействия – многоступенчатого и усложненного по характеру. Соответственно, специфические составляющие данной компетенции нами конкретизированы применительно к юридической профессии (см. составляющие экстра- и интрапрофессиональной интеракциональной субкомпетенции).

Значимость данной компетенции для юриста обуславливает необходимость создания специального учебного пособия, специальным образом направленного на ее формирование. При этом доминантным для определения общей концепции и содержания учебника/пособия для обучения профессиональной коммуникации является *принцип интерактивности*, описываемый отдельными исследователями как один из вспомогательных принципов профессиональной лингводидактики [Крупченко, Кузнецов 2015]. В контексте нашего исследования и применительно к концепции проектирования учебника ИЯ для будущих юристов принцип интерактивности становится одним из важнейших. Он должен выражаться в следующих положениях:

а) параллелизация профессиональных картин мира на родном языке (далее – РЯ) и ИЯ для выявления совпадений/расхождений с целью расширения границ профессионального мышления и самосознания будущего юриста;

б) основополагающая роль правового дискурса, предопределяющего профессиональное мышление специалиста и раскрывающего основные модели профессиональной интеракции, в определении и построении компонентов содержания обучения;

в) взаимодействие между системой быденного языка и языка права как сущность медиативной деятельности юриста;

г) учет интенций и потребностей (в нашем случае профессиональных) студента в отношении инофонной профессиональной культуры как проявление диалогичности общения внутри образовательного пространства.

Таким образом, архитектура учебного пособия в сфере правовой коммуникации должна:

а) коррелировать с юридическим дискурсом в единстве его конститuantов (участников коммуникации, ситуаций общения и текста);

б) быть изоморфна юридической технике как основному инструменту профессиональной деятельности юриста.

Сказанное обуславливает *диалогичность содержания обучения*, представленного в учебнике, переформатирование его с фронтальной модели подачи информации, генеральной линией которой является диада «преподаватель – студенты» на коллаборативную модель, предполагающую симметричную активность студента и преподавателя (преимущественно на старших этапах обучения) по привнесению компонентов содержания обучения, отраженных в учебнике, и, следовательно, усиление сотрудничества между студентами как прообраза экстра- и интрапрофессионального взаимодействия в реальных производственных условиях (с разделением труда, совместной работой над делом и т.д.).

2.2. Профессиональный дискурс как основа содержания интеракционально направленного учебного пособия по иностранному языку для юристов

В предыдущем параграфе мы утвердили тезис о том, что именно правовой дискурс в совокупности конституирующих его компонентов служит прообразом современного учебника по правовой коммуникации. Наша концепция базируется на *диалоге правовых дискурсов* (на французском и русском языках), создающем естественное для антропоцентрического и межкультурного измерения пространство взаимодействия субъектов и равностатусных (термин Н.В. Барышникова) профессиональных культур, что позволит отойти от «технико-терминологического» или сугубо «инструменталистского» подхода к преподаванию языка специальности (понимаемого как сведенного к терминологической и концептуальной составляющим) [Debono 2010].

Исходя из этих установок возникла необходимость в решении целого ряда исследовательских задач, чему посвящен настоящий параграф. Они состоят в следующем: опираясь на исследования отечественных и российских лингвистов, описать типологию юридического дискурса, его жанровой дифференциации; с учетом этого отобрать те жанры, которые согласуются с идеей интерактивности

в аспекте диалога правовых дискурсов; выявить особенности прецедентных текстов юридического дискурса на русском и французском языках, составить методическую типологию этих особенностей с позиции их соответствия/несоответствия, наличия/отсутствия в вышеуказанных разноязычных дискурсах; рассмотреть лингводискурсивную специфику жанра *иноязычной юридической консультации* как одного из наиболее интеракционально маркированных и неконфликтных (доминирующая установка – помощь клиенту) и одновременно посильных (применительно к рассматриваемому нами образовательному контексту) жанров; с учетом рассмотренных дискурсивных жанров предложить их иерархию в структуре учебника по профессиональной иноязычной (на французском языке) коммуникации в сфере права.

В дискурсологии традиционным является противопоставление *лично ориентированного* и *статусно ориентированного дискурса*. «В первом случае участниками общения выступают личности, т.е. люди в их метафункциональном проявлении, во всей возможной полноте их характеристик, во втором случае – представители тех или иных социальных групп, осмысливаемые сугубо функционально» [Карасик 2015: 74]. Согласно мнению В.И. Карасика, *юридический дискурс* является разновидностью *статусно ориентированного дискурса, представляющего собой институциональную коммуникацию*.

Данная позиция, при всей ее обоснованности, в ряде исследований ставится под сомнение. К примеру, О.А. Крапивкина говорит о размытости границ юридического дискурса как следствия «балансирования юридических дискурсивных практик между полюсами "институциональность" – "персональность"» [Крапивкина 2014: 225]. По мнению ученого, юридический дискурс включает как чисто институциональные (закон, конституция, судебное решение, договор), так и персонализированные жанры (указ, особое мнение судьи, завещание, жалоба). «Данный симбиоз позволяет сделать вывод о переплетении в правовом пространстве дискурсов двух типов: дискурса Я-субъекта, который независимо от своей функции предстает как автономная личность, сохраняя возможность вносить личностную квалификацию в институциональное коммуникативное

действие, и дискурса институционального субъекта, который конструируется исходя из общепринятых в юридическом сообществе способов восприятия и интерпретирования правовых феноменов» [Там же].

Из приведенных точек зрения становится очевидным, что юридический дискурс в аспекте его сущностной квалификации к настоящему моменту отличается размытостью границ, неоднозначностью трактовок. Являясь институциональным, он одновременно способен интерпретироваться как персонифицированный. Данный факт важен нам для выявления тех жанровых особенностей юридического дискурса, которые более всего маркированы интеракциональной спецификой.

При общей увлеченности ученых-лингвистов проблемами дискурсологии, немалое их внимание уделяется выявлению *типов* и *подтипов* дискурсов, описанию их *жанрового разнообразия*. Не является исключением и юридический дискурс, вопросам типологизации которого посвящены труды целого ряда как отечественных, так и зарубежных лингвистов (О.А. Крапивкина, И.В. Палашевская, Н.Г. Храмцова, А.А. Телешев, Л.А. Борисова, К.А. Петрук, М.А. Коновалова, I. Gonzalez Rey, J. Wroblewski). При этом под *типом правового дискурса* понимается «форма коммуникативной деятельности государства, должностных лиц и иных субъектов права, которая осуществляется на основе соблюдения требований закона и других нормативных актов, и ее результаты всегда влекут определенные юридически значимые последствия или связаны с их наступлением» [Храмцова 2010: 186].

Традиционно рассматриваемая дихотомия устной и письменной коммуникации обусловила разграничение *письменного* и *устного правового дискурса* на основе критерия «канал передачи информации» – акустического или визуального (Н.Г. Храмцова, К.А. Петрук, I. Gonzalez Rey). Согласно мнению К.А. Петрук, в рамках письменного дискурса оказываются законодательные акты (закон, указ, инструкция, устав, кодекс, ГОСТ) и процессуальные акты (протокол, постановление, обвинительное заключение, приговор) [Петрук 2007: 20-21]. Устный дискурс включает судебную речь, допрос, прения сторон. И. Гонсалес Рей к

устному дискурсу относит речь президента республики, преподавателя права, сотрудника офиса, адвоката, работника профсоюза, а к письменному – признание долга, служебную записку, решение суда, газетную статью, текст закона, условия продажи [Gonzalez Rey 2009: 194-195]. Подчеркнем, что вторая классификация, отмеченная элементами, которые находятся на периферии юридического, делового и общелитературного языка (речь сотрудника офиса, газетная статья, служебная записка), лишний раз свидетельствует о размытости границ и статуса юридического дискурса. К слову, интересно добавить, что Н.Г. Храмцова отдельно выделяет «мысленный тип дискурса», аргументируя свой выбор тем, что «человек может пользоваться языком, не производя при этом ни графических, ни акустических следов деятельности» [Храмцова 2010: 181].

Руководствуясь критерием функции языкового сообщения и субъектного состава коммуникации, большинство исследователей юридического дискурса единогласно выделяют *законодательный (discours législatif / langage légal)* и *судебный дискурсы (discours juridictionnel)* (М.В. Коновалова, И.В. Палашевская, А.А. Телешев, I. Gonzalez Rey, J. Wroblewski). В ряде исследований выделяется *административный дискурс* (в зарубежной трактовке он фигурирует как обязательственный и административный письменный дискурс – *écrits contractuels et administratifs*) (А.А. Телешев, М.В. Коновалова, I. Gonzalez Rey). Приведем определения вышеупомянутых подтипов, сославшись на работу М.В. Коноваловой [2008: 55]:

- *Законодательный дискурс* – это подтип юридического дискурса, в рамках которого создаются и утверждаются законодательными органами различные правовые акты, в том числе и законы.
- *Судебный дискурс* – это подтип юридического дискурса, в рамках которого официально осуществляется судебный процесс, и принимаются решения относительно любых судебных прецедентов.
- *Административный дискурс* – это подтип юридического дискурса, в рамках которого происходит официальное общение в процессе осуществления

деятельности каким-либо государственным или негосударственным учреждением.

Административный дискурс в трактовке М.В. Коноваловой напрямую связан с *дискурсом юридических документов/актов* (Т.В. Ускова, Л.В. Ступникова, А.А. Телешев). Не менее важной с точки зрения отдельных исследователей является научное измерение юридического дискурса, номинируемое как *доктринальный дискурс* (А.А. Телешев) или *научный юридический дискурс / langage scientifique juridique* (Л.В. Ступникова, J. Wroblewski). Помимо перечисленного Т.В. Ускова и Л.В. Ступникова наряду с судебным дискурсом и дискурсом юридических документов в качестве отдельно оформленного устного подтипа юридического дискурса выделяют *дискурс юридической консультации*.

Еще одна из существующих типологий имеет в своей основе отраслевую дифференциацию, принятую в юридической науке. Так, Л.В. Ступникова различает дискурс права собственности, банковского права, гражданского процесса, криминалистики и уголовного процесса, конституционного и международного права и т.д. [2007: 217].

Принципиально иная типология правового дискурса базируется на юридической технике как искусстве правового регулирования, она соотносится с его стадиями: «правотворчества, толкования, правоотношений, реализации и применения права и определяется как координация, согласование (*координирующий, согласующий тип дискурса*), дополнение (*комплементарный тип правового дискурса*), интеграция (*интеграционный тип правового дискурса*), ориентация (*ориентационный тип правового дискурса*) и конфликт (*компететивный тип правового дискурса*)» [Храмцова 2010: 186]. Согласно Н.Г. Храмцовой, суть координирующего типа дискурса состоит в создании такой универсальной, всеобщей нормы права, которая была бы принята всеми субъектами правоотношений, регулируемых этой нормой. Комплементарный или дополняющий тип дискурса отсылает к толкованию норм права, которое на деле является раскрытием значения (в некотором смысле дополнением) последних. Суть интеграционного дискурса заключается в обеспечении коммуникации между разными сегментами правовой

коммуникационной среды с целью достижения конвенции «через цепь консенсусов». Ориентационный тип дискурса предполагает правовое общение, взаимодействие субъектов права, опосредованное нормами, которые на данном этапе конкретизируются с учетом параметров правового казуса. Компететивный дискурс «представляет собой интерактивную деятельность субъектов права, установление и поддержание контакта, эмоциональный и информационный обмен, оказывание воздействия друг на друга, переплетение коммуникативных стратегий и их вербальных и невербальных воплощений в практике общения, определения коммуникативных ходов в единстве их явного и скрытого содержания» [Храмцова 2010: 189].

Представленная типология позволяет сделать вывод о существенной гетерогенности юридического дискурса, которая является свидетельством комплексности этого феномена, его полифункциональности, а также основополагающей роли в конструкции государства и социума. Право пронизывает как государственные, так и общественные отношения, сообщая им свойство всеобщности. Поэтому его одновременно можно рассматривать не только в институциональной (отношения государства и гражданина, опосредуемые правом), но и персональной (например, волеизъявление индивида в соответствующей юридической форме) проекциях.

Описанные подтипы юридического дискурса в свою очередь подразделяются на жанры. Вслед за М.М. Бахтиным, мы будем понимать под жанром «относительно устойчивую типическую форму построения целого, к которой приспособляется со всей своей индивидуальностью и субъективностью речевой замысел говорящего» [Бахтин 1979: 270-271]. Таким образом, жанр детерминирует как объем речевого высказывания, так и его композиционные особенности.

Юридический дискурс в единстве своих целей и стратегий, характера институционального взаимодействия, многообразия социальных и коммуникативных событий предопределил жанровую специфику и разнообразие в пределах своей системы [Киреева 2016: 84]. Ввиду гетерогенности юридического дис-

курса, характеризующегося перекрещиванием и частичным наложением разновидностей составляющих его дискурсов, полевая организация дискурсивного жанрового пространства отмечена не только однородными компонентами, но и иерархической структурой, предполагающей наличие как ядерных/центральных, так и периферийных компонентов (И.В. Палашевская, Е.З. Киреева, Н.Г. Храмова). Отдельные жанры являют собой «жанровые макроструктуры» (по принципу «часть-целое») – сложные жанры, в основе которых лежат цепочки взаимобусловленных коммуникативных поступков [Палашевская 2012: 26]. И.В. Палашевская иллюстрирует подобные категории примером макрожанра судебного заседания, которое, в свою очередь, состоит из микрожанров допроса, прений сторон, последнего слова подсудимого, приговора и т.д. В целях обобщения, представим описанную дискурсивно-жанровую типологию юридического дискурса в виде сводной таблицы (см. таблица 8, с. 97-99).

Одной из важных целей, преследуемых нами в ходе обобщения типологий юридического дискурса, является установление интеракционально маркированных жанров, которые могут быть отобраны как элементы содержания пособия по обучению правовой коммуникации. Как показывает наш анализ, интеракциональность в разных ее проявлениях имманентно свойственна всем типам и, соответственно, жанрам правового дискурса, неотъемлемой характеристикой которого является *диалогичность*. При этом проявляется интеракциональность по-разному: как эксплицитно, так и имплицитно. К примеру, интеракциональность подзаконного дискурса будет имплицитной, поскольку, как замечает Е.З. Киреева, «ответ на нормативные предписания “остается за кадром”, но должен быть одинаков, поскольку предопределен конвенционально» [Киреева 2016: 79].

Основания для выделения типов юридического дискурса	Кто выделяет	Типы юридического дискурса	Жанровая дифференциация
1. критерий канала передачи информации – акустический или визуальный	Н.Г. Храмова, К.А. Петрук, I. Gonzalez Rey	<i>письменный юридический дискурс</i>	<ul style="list-style-type: none"> • законодательные акты (закон, указ, инструкция, устав, кодекс, ГОСТ) и процессуальные акты (протокол, постановление, обвинительное заключение, приговор) • признание долга, служебная записка, решение суда, газетная статья, текст закона, условия продажи (I. Gonzalez Rey)
		<i>устный юридический дискурс</i>	<ul style="list-style-type: none"> • судебная речь, допрос, прения сторон • речь президента Республики, преподавателя права, сотрудника офиса, адвоката, работника профсоюза (I. Gonzalez Rey)
2. критерий функции языкового сообщения и субъектного состава коммуникации	(М.В. Конова–лова, И.В. Палашевская, А.А.Телешев, G. Cornu, I. Gonzalez Rey, J. Wroblewski	<i>законодательный (discours legislatif/ langage légal)</i>	законы (Конституция, Кодексы, Уставы и др.), комментарии к закону (указы президента, правительства; комментарии суда, комментарии судей, прокуроров, адвокатов и т.п.)
		<i>подзаконный дискурс (З.И. Киреева)</i>	<p><i>Жанры форм документов:</i></p> <p><i>Информационные:</i> акт, протокол, расписка, сведения, удостоверение, характеристика, заключение, справка подтверждения, согласие, извещение, сообщение, уведомление, доверенность</p> <p><i>Императивные жанры (предписание агента дискурса):</i> задание, заказ, поручение, ордер, предписание, требование, разрешение, гарантийное письмо)</p> <p><i>Императивные жанры (ходатайство клиента дискурса):</i> исковое заявление, жалоба, заявка, заявление, представление, претензия, предложение, ходатайство</p> <p><i>Жанры обязательств:</i> присяга, обязательство (в т.ч. гарантийное), акт, подписной лист, договор, соглашение</p>

		судебный дискурс (<i>discours juridictionnel</i>)	Письменные жанры: судебные приговоры, иски, ходатайства, заключения, экспертизы, протоколы, повестки, постановления Устные жанры: допрос, речь судьи, речь прокурора и других участников судебного процесса
		Дискурс обычая (<i>discours coutumier</i>) (G. Cornu)	Правовые максимы и адагии ¹ (<i>Maximes et adages du droit</i>)
		административный дискурс (в зарубежной трактовке обязательственный и административный письменный дискурс – <i>écrits contractuels et administratifs</i>) (А.А. Телешев, М.В. Коновалова, I. Gonzalez Rey)	приказы, инструкции, удостоверения, служебные записки, справки
		дискурс юридических документов/актов (Т.В. Ускова, Л.В. Ступникова, А.А. Телешев)	Дискурс ² судебного решения, дискурс контрактов, дискурс нормативных постановлений, дискурс завещаний, дискурс парламентских актов
		доктринальный дискурс (А.А. Телешев) или научный юридический дискурс/ <i>langage scientifique juridique</i> (Л.В. Ступникова, J. Wroblewski).	<ul style="list-style-type: none"> • доктрина; научная статья, монография по юриспруденции • жанр юридической догматики (<i>langage dogmatique juridique</i>) и юридической теории (<i>langage de théorie juridique</i>)

¹ «Адагия – форма вербализации обычая, краткое высказывание, выражающее в лапидарной форме норму обычая или кутюма» [Рекош 2017: 130]

² Несмотря на использование автором (Л.В. Ступниковой) термина «дискурс», с нашей точки зрения, речь идет все-таки о жанре

		<i>дискурс юридической консультации</i> (Т.В. Ускова, Л.В. Ступникова, М.В. Торгашева)	«юрист-юрист», «юрист-клиент»
3. критерий отраслевой дифференциации внутри права	Л.В. Ступникова	дискурс права собственности, банковского права, гражданского процесса, криминалистики и уголовного процесса, конституционного и международного права	Не выделены
4. типология соотносится со стадиями правового регулирования: правотворчества, толкования, правоотношений, реализации и применения права	Н.Г. Храмова	<i>координирующий, согласующий тип дискурса</i>	тексты информационно-прескриптивного характера: (законы и иные нормативно-правовые акты)
		<i>комплементарный тип правового дискурса</i>	тексты разъяснительного характера (акты толкования норм права)
		<i>интеграционный тип правового дискурса</i>	материалы подготовки законопроектов и других нормативных правовых актов, их обсуждения и принятия, учета и упорядочения, изучения практики их применения, материалы о правовом образовании и разработке научных концепций развития права
		<i>ориентационный тип правового дискурса</i>	тексты реализации правовых норм (проекты законов, стратегии развития)
		<i>компетитивный тип правового дискурса</i>	тексты правовой конфликтности (судебные, адвокатские, прокурорские, следственные, арбитражные, нотариальные речи, политико-правовая полемика)

При такой интеракциональной модели взаимодействие законодателя (адресанта) и субъекта права (адресата) опосредуется нормативным документом. Иллюстрацией эксплицитного интеракционального паттерна может служить судебный дискурс (прения сторон) или дискурс юридической консультации. Заметим, что вышеприведенные примеры контрастируют между собой: в случае юридической консультации речь идет о конструктивной интерактивности, а судебного дискурса – конфликтной. Представим обобщенные данные по рассматриваемому вопросу в виде таблицы 9.

Таблица 9.

Интерактивно маркированные жанры юридического дискурса

№	Жанр	Субъектный состав	Тип интеракциональности
1.	<i>Опосредующие взаимодействие субъектов права:</i> закон, постановление, указ, регламент, кодекс, распоряжение	Законодатель – субъект права; Субъект права (автор документа) – субъект права (исполнитель)	имплицитный
2.	<i>Являющиеся следствием интеракции и закрепляющие обязанности сторон:</i> соглашение, договор	Субъект права – субъект права	имплицитный
3.1.	<i>Жанры в рамках судебного дискурса:</i> допрос, судебное заседание, прения сторон	Истец – ответчик Обвиняемый – государство (в лице судьи, прокурора, следователя) Подзащитный – адвокат	эксплицитный конфликтный
3.2.	<i>Жанры в рамках дискурса юридической консультации:</i> консультирование клиента юристом; консультирование юриста юристом	Юрист – клиент Юрист – юрист	эксплицитный конструктивный

В учебнике по профессиональной правовой коммуникации на ИЯ, который, как было уже отмечено должен быть изоморфен соответствующей модели дискурса и юридической технике, высказанная выше идея о первичности/вторич-

ности правовых текстов выражается в иерархии текстового материала, фундаментом которого являются, во-первых, прецедентные тексты¹, такие как Конституция и законы, наднациональные источники права (номенклатура прецедентных текстов может варьироваться исходя из рассматриваемой отрасли права, согласуясь с тематико-целевыми ориентирами учебника), а во-вторых, тексты, представляющие дискурс юридической догматики и теории и содержащие описание, обобщение, определение и классификацию норм и правопорядков. Таким образом, данный «фундамент», представленный в учебнике в виде текстового ядра и периферийных элементов (лексико-грамматические упражнения, упражнения на диагностику понимания и пр.), будет соотноситься с «нулевым» (вербально-семантическим) и «первым» (лингво-когнитивным) уровнями языковой личности (далее – ЯЛ) (Ю.Н. Караулов). Этот блок имеет пропедевтический функционал, преимущественно он ориентирован на формирование лексико-грамматических навыков, рецепцию и воспроизведение информации, обеспечивая подготовку к интеракции. В нашей концепции «второй» уровень ЯЛ (прагматический) коррелирует с собственно интерактивными типами дискурса (например, дискурсом юридической консультации), обучение коммуникации в рамках которых опирается на прецедентные тексты.

Указанные нами первичные (законодательный дискурс) и вторичные (доктринальный дискурс, дискурс юридической консультации) типы юридического дискурса будут соотноситься, и совместно они будут обслуживать основные виды профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник бакалавриата по направлению подготовки «Юриспруденция»¹, а именно: правоприменительная и экспертно-консультационная. Для правоприменительной деятельности, осуществляемой на базе текстов законодательного и доктринального дискурса,

¹ Ю.Н. Караулов определяет прецедентные тексты как «тексты, значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [Караулов 2014: 216]

¹ ФГОС ВО по направлению подготовки 40.03.01. Юриспруденция (уровень бакалавриата) (Зарегистрировано в Минюсте России 29 декабря 2016 г. №45038)

будет актуальна способность выпускника юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства, тогда как для экспертно-консультационной деятельности, основанной на кодексе профессиональной этики, практических руководствах, актуальной является способность давать квалифицированные юридические консультации в конкретных видах юридической деятельности.

Если тексты законодательного дискурса, согласно нашей позиции, должны являться атрибутом любого учебника по юридическому иностранному языку, то в случае пособия, ориентированного именно на правовую коммуникацию, ключевым элементом должен стать *дискурс юридической консультации*. Бесспорным в любой правовой деятельности является человеческий фактор. Поэтому юрист, по мнению Е.Ф. Усмановой и Т.В. Худойкиной, «обязан строить свои отношения с учетом особенностей личности собеседника, его чувств и психического состояния» [Клиническое юридическое обучение... 2016: 117]. Интеракциональная сторона профессионального общения юриста в таком случае заключается в сознательном отборе способов воздействия, способных обеспечить достижение профессиональной задачи. Кроме того, «эмоциональный настрой юриста на эффективное взаимодействие, проявляющийся в своеобразной психологической «повернутости» к партнеру, является существенным в эффективности коммуникативного взаимодействия» [Там же: 117-118]. Моделирование ситуаций юридической консультации имеет целью именно развитие умений ориентации на собеседника: вдумчиво выслушивать, подмечать эмоциональное состояние, уметь грамотно задать вопрос с учетом полученных сведений.

Немаловажно добавить, что согласно ранее заявленной концепции учебника, основанной на принципе интеракциональности, между дискурсами на ИЯ и РЯ должны быть установлены корреляции (при условии отсутствия соответствующих лакун) на уровне профессиональных культур (правовая действительность, ее выражение в нормативных актах и вербальная реализации) и участников дискурса (модели правоотношений, профессиональных контактов, возникающих между участниками дискурсов).

Определившись с типами юридического дискурса, составляющими каркас содержания учебника, мы считаем необходимым остановиться на исследовании лингвистических и экстралингвистических особенностей прецедентных текстов юридического дискурса в русском и французском языках (нормы международного права, Конституция, законы) с целью создания методической типологии этих особенностей с позиции их соответствия/несоответствия, наличия/отсутствия в контактирующих языках. В проводимом сопоставлении текстов законодательного дискурса в России и Франции мы будем в основном придерживаться методической концепции работы с правовым текстом, которая предполагает многовекторный его анализ: лексический, синтаксический и дискурсивный (по И. Гонсалес Рей). Кроме это рассмотрим условия функционирования законодательных текстов, их иерархию в РФ и во Франции.

Правовая действительность конструируется посредством законодательных текстов, которые, по мнению Е.А. Юртаевой, «являют собой пример структурно-семиотического функционирования государственной власти и социальной жизни» (цит. по [Батюшкина 2017: 5]). Федеративный тип устройства российского государства предопределил бинарную структуру законодательных текстов, образованную корпусом текстов федеральных и региональных законов (внутри последнего могут быть выделены корпуса законов республик, краев, областей и др.) [там же: 6].

В этой структуре главенствующее положение занимает Конституция, которая, согласно ее 15 статье «имеет высшую юридическую силу, прямое действие и применяется на всей территории Российской Федерации. Законы и иные правовые акты, принимаемые в Российской Федерации, не должны противоречить Конституции Российской Федерации¹». Обобщенно иерархия источников права в России выглядит следующим образом: *Конституция РФ → Федеральные законы (федеральные конституционные законы и текущие федеральные законы)*

¹ "Конституция Российской Федерации" (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ)

→ *Указы президента Российской Федерации* → *Постановления Правительства Российской Федерации* → *Нормативные акты министерств и ведомств*. Особое место в иерархии занимают международные договоры Российской Федерации, а также нормативные акты органов государственной власти субъектов Российской Федерации [Теория государства и права 2017: <http>].

Немало вопросов среди исследователей правовых документов вызывает проблема соотношения внутригосударственного и международного права. На этот счет М.Ю. Ижиков замечает, что «конституция сохраняет высшую юридическую силу, и именно она как высший источник российского права санкционирует применение международных договоров РФ. Приоритет международных договоров по отношению к противоречащим им национальным законам говорит лишь об усилении роли международного права в современном мире и ориентирован на реализацию важного принципа международного права – добросовестного выполнения международных обязательств» [Ижиков 2011: 58]

Членство Франции в Евросоюзе внесло коррективы в иерархию ее источников права, обусловив подчинение национальных норм европейским. Таким образом, иерархия источников права Франции может быть представлена следующим образом: *Европейское право (Droit communautaire)* → *Конституционный блок (Textes constitutionnels: Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen du 26 août 1789, le Préambule de la Constitution du 27 octobre 1946, la Charte de l'Environnement 2004)* → *Законы и ордонансы (Lois et ordonnances)* → *Декреты (Décrets)* → *Постановления министров (Arrêtés ministériels)* → *Постановления префектов (Arrêtés préfectoraux)* → *Постановления муниципалитетов (Arrêtés municipaux)* [Le Français juridique 2003: 6]. Включенность национального права Франции в международно-правовой контекст закреплена в 55 ст. Конституции Французской республики: «Международные договоры или соглашения, должным образом ратифицированные или одобренные, имеют силу, превышающую

силу законов, с момента опубликования, при условии применения каждого соглашения или договора другой стороной¹».

С дидактической точки зрения представляется оправданным включать в ядерные компоненты содержания учебного пособия следующие источники:

- Конституции обеих стран как базисную нормативную единицу, актуальную вне зависимости от отрасли права;
- наднациональные источники права, т.е. международные договоры, подписанные и ратифицированные обеими странами.

Обе категории текстов согласуются с общедидактическим принципом доступности и посильности. Первые – в силу своей относительной простоты, вторые, в сущности, представляют один текст в разных языковых реализациях, что дает обширные возможности для сопоставления, поиска эквивалентов.

Описывая формальные характеристики законодательных текстов, М.В. Батюшкина выделяет в качестве значимых параметров их композиционные особенности, реквизиты и рубрикацию [Батюшкина 2017: 8]. Остановимся на данных особенностях, приводя примеры из открытых правовых интернет-источников *Консультант Плюс* и портала *Legifrance*.

Композиционные особенности российских и французских законодательных текстов в целом схожи и представляют собой следующие комбинации элементов, условно называемые *n*-ступенчатыми (одно-, двух-, трех и четырех-). Согласно этой классификации (по М.В. Батюшкиной), Конституция Франции будет иметь двухступенчатую структуру (*titres* → *articles*), тогда как Конституция РФ – трехступенчатую (раздел → глава → статья). По справедливому замечанию М.В. Батюшкиной, «кодексы отличаются усложненными формально-содержательными характеристиками, поскольку представляют собой систематизированные законы по отдельным отраслям права» [Батюшкина 2017: 8].

Неизбежным атрибутом законодательного текста, позволяющим его идентифицировать, являются его реквизиты¹. В качестве последних указываются:

¹ "Конституция Французской Республики" от 04.10.1958 (Конституция Франции) (с изм. и доп. от 23.07.2008).

¹ Структурные компоненты реквизитов указаны по цитируемой статье М.В. Батюшкиной

государственное образование, принявшее закон (*Российская Федерация* – во французских текстах данное указание отсутствует); форма закона (*федеральный закон* – *loi constitutionnelle*²); название закона ([Федеральный закон от 28.12.2017 N 436-ФЗ "О внесении изменений в части первую и вторую Налогового кодекса Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации](#) – *LOI n° 2017-1837 du 30 décembre 2017 de finances pour 2018 (1)*³); субъект, принявший текст закона и дата принятия (*Принят Государственной Думой 21 декабря 2017 года - L'Assemblée nationale a adopté, Vu la décision du Conseil constitutionnel n° 2017-758 DC du 28 décembre 2017*); субъект, подписавший закон (*Президент Российской Федерации* – *le Président de la République*); место подписания текста закона (*Москва, Кремль - Fait à Paris*); дата подписания текста закона и регистрационный номер (28.12.2017 N 436-ФЗ - *le 30 décembre 2017; n° 2017-1837*; NOR: CРАХ1723900L⁴).

Рассмотрев внешние особенности законодательных текстов, следует перейти к их содержательным особенностям, которые, согласно уже упомянутой дидактической концепции И. Гонсалес Рей [2009], предполагают лексический, морфосинтаксический и дискурсивный аспекты. В качестве материала для нашего сопоставительного анализа будут использованы тексты Конституций обеих стран, конституционные законы, а также тексты конституционного блока Французской Республики.

Основной лексический состав текстов Конституций представлен юридической (*Конституционный строй, федеративное устройство, предметы ведения,*

² Во французских текстах форма закона не выносится отдельно, а указывается в самом его названии. Например, *Loi constitutionnelle n° 2008-724 du 23 juillet 2008 de modernisation des institutions de la Ve République* (выделено нами – М.В.)

³ Во французской правовой культуре зачастую закону присваивается фамилия его автора: *Loi El Khomri* (loi travail), *Loi Léotard* (loi relative à la liberté de la communication). В России данная тенденция не настолько развита, однако иногда наблюдается. Закону может быть неофициально присвоена фамилия его инициатора и разработчика (*закон Яровой* - № 374-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О противодействии терроризму») или персонажа, с которым связан генезис данного закона (*закон Димы Яковлева* N 272-ФЗ «О мерах воздействия на лиц, причастных к нарушениям основополагающих прав и свобод человека, прав и свобод граждан Российской Федерации»).

⁴ NOR – принятая во Франции система нумерации официальных текстов. Индивидуальный код, состоящий из 12 буквенно-цифровых знаков, присваивается всем актам, опубликованным в Официальном Вестнике Французской республики (*Journal officiel*), а также в официальном бюллетене (*Bulletin officiel*) министерств.

судоустройство - *la souveraineté nationale, une loi organique, délit flagrant*), экономической (денежная единица, государственные займы, денежная эмиссия – *l'assiette et le taux de l'imposition, l'émission de la monnaie, le budget de l'Etat*) и нейтральной лексикой (медицинская помощь, труд и здоровье людей, основа жизни и деятельности народов – *la liberté, l'égalité et la fraternité*).

М.В. Батюшкина указывает на использование нейтральной лексики в особом терминологическом значении. Исследователь приводит в пример использование в Конституции России слова «человек» не в его обыденном значении («конкретное человеческое существо, индивид»), а в значении «юридического субъекта, наделенного правами и обязанностями» [Батюшкина 2017: 9]. То же касается использования слова «Homme» в тексте Декларации прав человека и гражданина 1789 г.

С точки зрения морфологии и синтаксиса, могут быть выделены следующие особенности:

- категория обобщенных субъектов может быть представлена через такие существительные, как «человек», «народ» («l'Homme», «le peuple»), либо через местоимения «каждый», «никто» (местоимение «nul», прилагательное «aucun»).

Примеры из Конституции РФ: *Носителем суверенитета и единственным источником власти в Российской Федерации является ее многонациональный народ* (Ст.3). *Каждый имеет право на свободу и личную неприкосновенность* (Ст. 22).

Примеры из Конституции Франции: *La souveraineté nationale appartient au peuple qui l'exerce par ses représentants et par la voie du référendum* (Art.3). *Nul ne peut être condamné à la peine de mort* (Art.66-1). *Aucun membre du gouvernement ne peut être poursuivi...* (Art. 26).

- использование глагольных форм, передающих семантику волеизъявления («обязан» - «doit»), запрета («не может» - «ne peut pas»), дозволения («имеет право», «вправе» - «avoir droit») или гарантий («гарантирует» - «garantit»).

Примеры из Конституции РФ: *Государство гарантирует равенство прав и свобод человека независимо от пола...* (Ст. 19). *Каждый вправе определять и указывать свою национальную принадлежность* (Ст. 26). *Каждый обязан сохранять природу и окружающую среду* (Ст. 58).

Примеры из конституционного блока Франции: *La loi garantit les expressions pluralistes des opinions et la participation équitable des partis et groupements*

politiques à la vie démocratique de la Nation (Ст. 4). *Nul ne peut exercer plus de deux mandats consécutifs* (Art. 6). *Tous les Citoyens ont droit de concourir personnellement, ou par leurs Représentants, à sa formation* (Art. 6, Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen).

- использование страдательного залога (*voix passive*) в случаях, когда объект важнее субъекта, выполняющего действие, а также для размывания границ субъекта.

Пример из Конституции РФ: *Каждому гарантируется свобода совести, свобода вероисповедания...* (Ст. 28).

Пример из Конституции Франции: *Le Président de l'Assemblée nationale est élu pour la durée de la législature* (Art. 32).

- использование инверсии для акцентирования внимания на наиболее важном положении.

Пример из Конституции РФ: *Высшим непосредственным выражением власти народа являются референдум и свободные выборы* (Ст.3).

Пример из Конституции Франции: *Sont électeurs, dans les conditions déterminées par la loi, tous les nationaux français majeurs des deux sexes, jouissant de leurs droits civils et politiques* (Art.3).

В дискурсивном аспекте могут быть выявлены присущие законодательному жанру *дискурсивные маркеры*, под которыми мы, вслед за В.И. Карасиком будем понимать «своеобразные обороты речи, свойственные общению в соответствующем социальном институте» [Карасик 2000: 15]. Так, в заголовках конституционных законов (далее – КЗ) могут быть выделены определенные воспроизводимые обороты речи.

Пример из КЗ России, в этом случае речь идет о так называемом *трансформирующем законе*, т.е. вносящем изменения в и дополняющим предыдущую версию: *Федеральный конституционный закон от 05.02.2007 N 2-ФКЗ "О внесении изменений в Федеральный конституционный закон "О Конституционном Суде Российской Федерации"*(Структурная модель **Сущ. + Предл. + Сущ. (Предл. Падеж). +Сущ. (Род. Падеж)**).

Примеры из КЗ Франции: *LOI constitutionnelle n° 2007-239 du 23 février 2007 relative à l'interdiction de la peine de mort (1)* (Структурная модель **Сущ.+ Прил. +Предл.**) *LOI constitutionnelle n° 93-952 du 27 juillet 1993 portant révision de la Constitution du 4 octobre 1958 et modifiant ses titres VIII, IX, X et XVIII (1)* (Структурная модель **Сущ. + Прич. (participe présent)**).

Во вступительной части, перед изложением текста закона, можно встретить следующие формулировки.

Пример из КЗ РФ: *Одобрен Государственной Думой(года/числа/месяца).*

Пример из КЗ Франции: *Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit...*

В заключительной части обязательными являются элементы временного дейксиса, которые, как отметит А.А. Телешев, в законодательном дискурсе отличаются точностью и определенностью [Телешев 2004:16].

Пример из КЗ РФ: *Настоящий Федеральный закон вступает в силу со дня его официального опубликования.*

Пример из органического закона Франции: *La présente loi organique entre en vigueur le 1er janvier 2009...*

В целях обобщения представим соответствие/несоответствие параметров прецедентных текстов законодательного дискурса в двух лингвокультурах в виде таблицы 10.

Таблица 10.

*Соответствие параметров прецедентных текстов
в русской и французской лингвокультурах*

<i>Параметры</i>	<i>Степень соответствия в французской и русской лингвокультурах¹</i>
1. Тексты как элементы правовой действительности, их типология и иерархия	≠
2. Внешние параметры: композиция/реквизиты	±
3. Лексический состав	+
4. Морфосинтаксис	+
5. Дискурсивные маркеры	±

Вышеизложенная типология позволяет сделать вывод о том, что нуждается в особой целенаправленной акцентуации в содержании учебника. Прежде всего, это тексты как факты правовой действительности со всеми ее культурно-цивилизационными подоплеками. Как выяснилось, вербальная реализация этой действительности создает благоприятные условия для переноса (с точки зрения концепта), форма же этой реализации в рассматриваемых языках объективно отличается и нуждается в проработке. Несмотря на то, что в текстах законодательного дискурса эксплицитно не выражена интеракция, их знание и понимание является обязательным условием эффективного взаимодействия как интер-, так и экстра-профессионального, что проявляется через отсылочный механизм (*в соответ-*

¹ где «+» соответствие, «±» частичное соответствие, «≠» несоответствие.

ствии/согласно закону). На основании вышеизложенных параметров и применительно к конкретным, соотнесенным с тематикой текстами, может быть отобран рецептивный лексико-грамматический минимум исходя из критериев частотности и функциональной значимости данных единиц. Что касается рецептивного грамматического минимума, то он, в отличие от лексического, будет универсальным для всех текстов (*pronoms et adjectifs indéfinis, la voix passive, le participe présent, la tournure restrictive «ne que», l'inversion*).

Логическим продолжением исследовательской траектории, заявленной в начале параграфа, является описание лингводискурсивных особенностей неконфликтного типа интерактивного юридического дискурса – *дискурса юридической консультации*. Поскольку разрабатываемое нами пособие ориентировано на начальный и продолжающий уровни владения французским языком (A2-B1), обучение общению в рамках конфликтного дискурса не согласуется с параметрами образовательного контекста, т.к. требует актуализации коммуникативных стратегий более высокого порядка, соотносимых с уровнем владения языком не ниже C1¹.

Исследование устного дискурса юридической консультации сопряжено с определенными затруднениями, которые, по мнению М.В. Торгашевой, связаны с конфиденциальностью данных, сообщаемых клиентом юристу, а также нарушением естественности коммуникации при присутствии третьего лица, ее регистрирующего. Поэтому автор фокусирует свое внимание на юридической онлайн консультации, размещенной в сети интернет и зафиксированной в письменном виде, и выявляет некоторые закономерности организации данного дискурса [Торгашева 2012: 145]. Обобщенно представим их в виде таблицы 11 (с. 111), основанной на сопоставлении вербального поведения юриста и клиента.

¹ В нашей работе мы исследуем образовательный контекст, в котором французский язык изучается как второй иностранный. Отсюда – ограничение в объеме и формате интерактивно насыщенных жанрах и типах правового дискурса. Мы полагаем, что в рамках преподавания английского языка (как первого) могут быть использованы другие жанры правового дискурса, в том числе конфликтные. При этом модель учебного пособия не изменится.

*Сопоставление текстов онлайн-консультации юриста и клиента
(см. [Торгашева 2012])*

<i>Параметр сопоставления</i>	<i>Клиент</i>	<i>Юрист</i>
Стилистическая организация	Редко придерживается официально-делового стиля, в его речи часто присутствуют эмоциональные, разговорные черты	Стиль юриста нередко близок к языку закона
Эмоциональная нагрузка текстов	Эмоциональность, которая является следствием обостренного восприятия затруднительной юридической ситуации, выражается в использовании графических знаков (восклицательные знаки, прописные буквы), лексических средств (фразеологизмы, просторечия), синтаксических средств (конструкции, передающие эмоции, эллипсис)	Юрист обычно не выражает личной оценки ситуации
Общая тональность общения	Наблюдается тенденция к уменьшению официальности общения юристов и клиентов	
		Стараясь описать сложные юридические ситуации простыми словами, юрист более доходчиво разъясняет клиенту действия, которые необходимо предпринять, становясь на один уровень с ним

Опираясь на вышеизложенную таблицу, можно сделать основные выводы относительно речевого поведения юриста, которые, с большой долей вероятности, будут характерны и для устной юридической консультации: во-первых, соблюдение дистанции по отношению к клиенту, которое проявляется в стилистической нейтральности речи, отсутствии оценочных суждений, воспроизведении некоторых штампов, характерных для официально-делового стиля; во-вторых, «перевод» сухого языка правовых норм на язык, понятный для неспециалиста.

Ввиду сложностей, связанных с аудио- и видеорегистрацией устного дискурса юридической консультации (информация не подлежит разглашению), и, как следствие, отсутствием текстовых «артефактов», способных быть подвергнутыми анализу, мы ограничимся рассмотрением практических рекомендаций

по ее проведению, данных опытными юристами. В целях более комплексной презентации дискурса юридической консультации, воспользуемся отдельными позициями алгоритма описания дискурса, предложенными В.И. Карасиком [Карасик 2000: 11], а именно: участники, хронотоп, цели, материал (тематика), разновидности и жанры, дискурсивные формулы.

Под *юридической консультацией* в обобщенно-правовом смысле понимается «совет специалиста в области юриспруденции, получение информации и справки юридического характера...¹». Участниками дискурса юридической консультации могут быть юрист и гражданин, обращающийся к нему за помощью, также возможно консультирование юриста юристом. Хронотопом дискурса правовой консультации является «обстановка, характерная для правового диалога» [Борисова 2016: 136], который, как правило, протекает в кабинете юриста. Среди функций, выполняемых дискурсом юридической консультации, могут быть выделены: информативно-интерпретационная (ретрансляция правовых норм, донесение их сущности до непосвященных граждан), аргументирующая (состоит в обосновании той или иной позиции) (согласно О.А. Крапивкиной). Тематика дискурса юридической консультации разнообразна и охватывает широкий спектр правовых проблем, прежде всего, гражданского характера, с которыми могут столкнуться потенциальные заявители (так, в учебниках, посвященных профессиональным навыкам юристов, выделяют консультирование, связанное с социальным обеспечением, наследственным правом, потребительским правом и т.д.).

К основным жанрам дискурса юридической консультации можно отнести интервьюирование (устный), правовое заключение (письменный) и собственно консультирование на основе правового заключения (устный). Рассмотрим композицию и дискурсивные маркеры жанра интервьюирования как наиболее релевантного образовательному контексту, с учетом которого проектируется наше учебное пособие.

¹ Приказ Министра обороны РФ от 31.01.2001 N 10 (ред. от 30.12.2011) "Об утверждении наставления по правовой работе в Вооруженных Силах Российской Федерации"

Опрос клиента (юридическое интервьюирование) определяется как «этап работы с клиентом в форме собеседования, в ходе которого опрашиваемый должен получить от опрашиваемого максимально полную информацию о правовой проблеме» [Клиническое юридическое обучение ... 2016: 79].

Исследователи включают в композиционную структуру интервьюирования 5 основных этапов:

1) перечень этапов согласно Г.В. Брыжинской, Т.В. Худойкиной: первичный контакт с клиентом; свободный рассказ клиента о своей проблеме; хронология юридических значимых фактов; определение правовой проблемы; завершение опроса [там же];

2) перечень этапов согласно И.А. Шевченко: подготовка к интервьюированию; встреча, установление правил приема; свободный рассказ клиента; детальное установление и уточнение хронологии событий и интересов клиента; резюмирование; завершение интервьюирования [там же].

Как видно, представленные алгоритмы имеют лишь несущественные расхождения. В таблице 12 кратко представлены этапы с их целевой заданностью и с указанием на дискурсивные маркеры каждого из них.

Таблица 12.

*Вербальная специфика интеракции «юрист-клиент»
в ходе интервьюирования*

<i>Этапы интервьюирования</i>	<i>Цель</i>	<i>Дискурсивные маркеры в речи юриста</i>
1. Первичный контакт с клиентом / установление правил приема	Установление психологического контакта с клиентом	- « <i>Прежде чем начать, разрешите рассказать Вам, как мы опрашиваем клиента. Сначала Вы расскажете мне, что привело Вас сюда. Начнете с самого начала и расскажете все, что считаете важным</i> » [Клиническое юридическое обучение... 2016: 82] - Во избежание неловких пауз, у юриста «должны быть заранее заготовленные фразы, сигнализирующие клиенту о том, что необходимо делать дальше. Такими фразами могут быть: <i>Иван Иванович, теперь я готов Вас выслушать</i> ; <i>Иван Иванович, расскажите, пожалуйста, что Вас привело ко мне; Что у Вас произошло и т.д.» [Профессиональные навыки 2016: 55].</i>

2. Свободный рассказ клиента	«...получение представления клиента о его проблеме без навязывания ему своей структуры взглядов»[Клиническое юридическое обучение... 2016: 82]	«В ходе свободного рассказа поток информации исходит от клиента к юристу. Последний должен быть сосредоточен на процессе ее получения, выступать не пассивным, а активным слушателем » (выделено нами – М.В.). [Профессиональные навыки 2016: 55] -Краткое замечание относительно услышанного (<i>Дада, я понимаю</i>). - Время от времени юрист повторяет сказанную ему фразу, чтобы показать, что он ясно понимает, что ему говорят.
3. Хронология событий/юридически значимых фактов	Постижение деталей произошедшего, направить ответы клиента в нужное русло	«В этой части опроса, когда следует выявить новые детали, важно более активно контролировать реакцию клиента. Студент-клиницист может побуждать клиента продолжать говорить (<i>Что было дальше?</i>) или более подробно развивать конкретный вопрос <...> (<i>Расскажите об этом подробнее; Что еще Вы могли бы добавить к сказанному?</i>) [Клиническое юридическое обучение... 2016: 84]
4. Определение правовой проблемы/Резюмирование	Выяснить, как согласуется восприятие юристом ситуации с представлениями о ней клиента	Могут быть использованы два приема: 1) перефразирование, которое можно считать приемом «понимающего слушания» (<i>То есть, Вы утверждаете, что ...; Как я Вас понял, Вы считаете...</i>) 2)резюмирование, под которым понимается подведение итогов с выделением главного в разговоре [Клиническое юридическое обучение... 2016: 85]
5. Завершение интервьюирования	Сформулировать дальнейшие планы и убедиться в том, что клиент осознает свои обязанности. Получить от клиента подтверждение выполнения определенного плана действий.	На данном этапе юрист еще не готов говорить о перспективах сотрудничества, т.к. владеет лишь информацией, не подвергнутой анализу. Поэтому при общении с клиентом стоит лишь ограничиться фразой: <i>Я постараюсь сделать все возможное</i> [Профессиональные навыки 2016: 55].

Проанализировав представленную выше таблицу, мы можем очертить процессуально-деятельностный и идеальный компоненты содержания обучения юридическому интервьюированию. К процессуально-деятельностному компоненту будут относиться активизируемые виды речевой деятельности: активное

слушание и понимание (аудирование), диалогическая речь (говорение), стенографирование свободного рассказа клиента (письмо). К идеальному аспекту будут относиться фатические умения (установить контакт, создать атмосферу, располагающую для ведения предельно откровенно беседы и т.д.), конативные умения (проявление инициативности, управление беседой, умение воздействовать на клиента с целью получения искомой информации). Релевантными идеальному аспекту будут также умения, выделенные нами в рамках экстрапрофессиональной интеракциональной компетенции в параграфе 2.1.

В заключение настоящего параграфа следует привести иерархическую модель содержания обучения с учетом его материального, процессуально-деятельностного, идеального и ценностного аспектов (по И.Л. Бим) и в соотношении с уровнями языковой личности (Ю.Н. Караулов) (рис. 5).

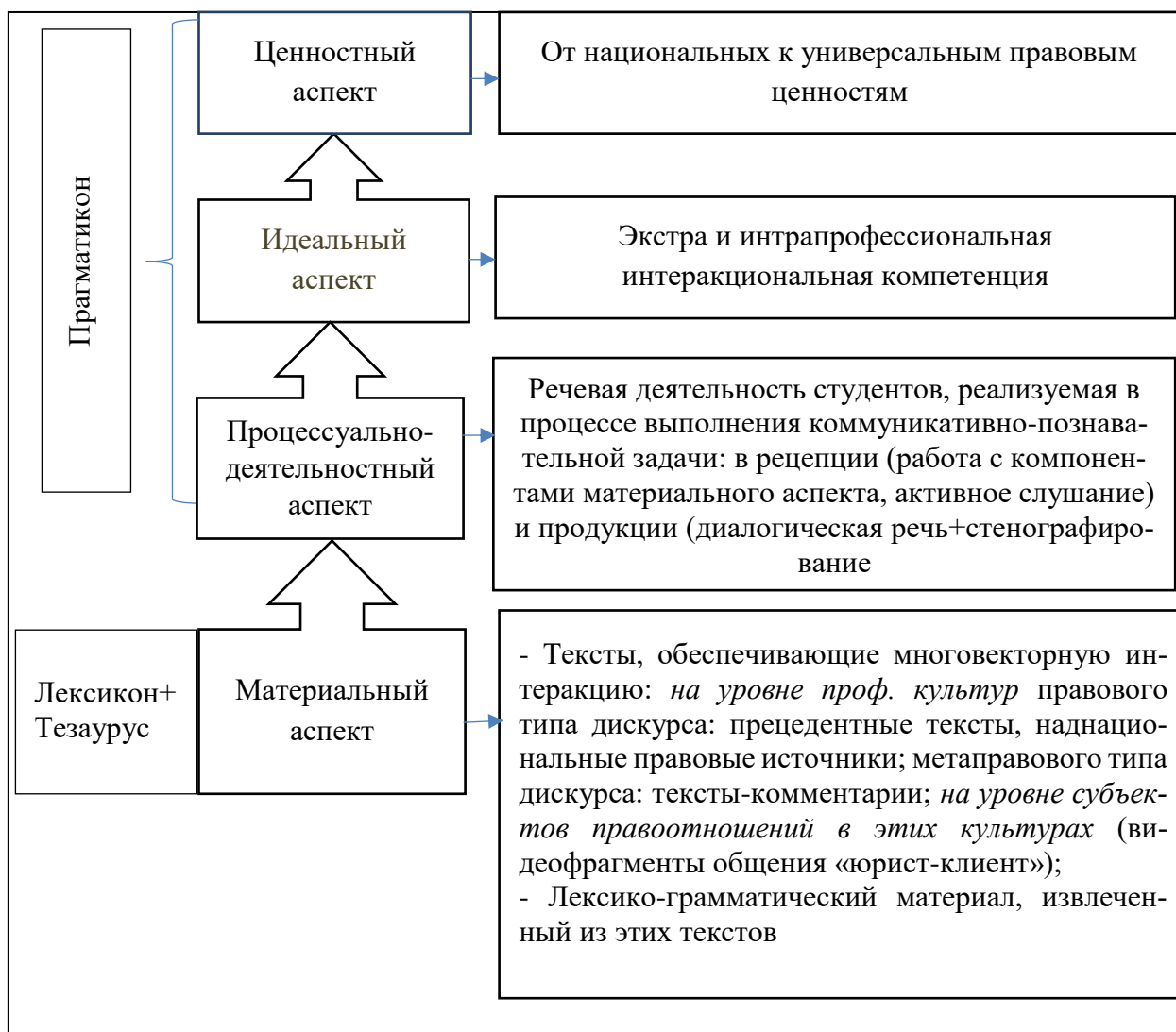


Рис.5 Модель содержания обучения юридическому взаимодействию

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

Глава II настоящего исследования посвящена определению концептуальных (целесодержательных) основ интеракционально направленного учебного пособия по обучению юридической коммуникации на иностранном языке, а также пошаговому описанию технологии его проектирования.

1. Сделан вывод о медиативной направленности юридической профессии, которая предполагает активное включение юриста в осуществление посредничества между семиотической системой права и действительностью и вытекающую из этого потребность в перекодировании информации с учетом того, какому субъекту правоотношений она адресована. Ввиду социомичности профессии юриста необходимо акцентировать внимание на ее коммуникативной составляющей, ведь именно владение стратегиями общения, прогностическими умениями предопределяет достижение искомого результата, коим может быть выигрыш дела, осуществление плодотворного профессионального взаимодействия внутри коллектива.

2. Рассмотрены структура и содержание иноязычной интеракциональной компетенции студента-юриста. Последняя включает интрапрофессиональную (диада «юрист – юрист-иностранец») и экстрапрофессиональную (диада «юрист – клиент-иностранец») субкомпетенции.

3. Сформулированный применительно к теории учебника иностранного языка для юристов принцип интерактивности предполагает:

а) параллелизацию профессиональных картин мира на РЯ и ИЯ с целью выявления точек соприкосновения / расхождений с целью расширения границ профессионального мышления и самосознания;

б) основополагающую роль правового дискурса, предопределяющего профессиональное мышление специалиста и раскрывающего основные модели профессиональной интеракции, в определении и построении компонентов содержания обучения;

в) взаимодействие между системой обыденного языка и языка права как сущность медиативной деятельности юриста;

г) наконец, учет интенций и потребностей (в нашем случае профессиональных) личности, взаимодействующей с инофонной профессиональной культурой как проявление диалогичности общения внутри образовательного пространства.

4. На основе представленной типологии жанров юридического дискурса, нами были отобраны те из них, которые являются интерактивно маркированными. Речь идет как об имплицитной интеракции (жанры «закон» и «контракт»), так и эксплицитной конфликтный (жанры судебного дискурса) и конструктивный (жанр юридической консультации).

5. В учебнике по профессиональной правовой коммуникации на ИЯ, который изоморфен соответствующей модели дискурса, первичности/вторичность правовых текстов выражается в иерархии текстового материала, фундаментом которого являются: (1) прецедентные тексты (Конституция и законы, наднациональные источники права (т.е. собственно правовой дискурс)), (2) тексты, репрезентирующие дискурс юридической догматики и теории, содержащие описание, обобщение, определение и классификацию норм и правопорядков (метаправовой дискурс). Юридический арсенал, представленный в учебнике в виде текстового ядра и периферийных элементов, соотносится с «нулевым» (вербально-семантическим) и «первым» (лингво-когнитивным) уровнями языковой личности. Этот блок обеспечивает необходимую лингво-когнитивную базу, служащую для подготовки к интеракции. В нашей концепции «второй» уровень ЯЛ (прагматический) коррелирует с собственно интерактивными типами дискурса (например, дискурсом юридической консультации), обучение коммуникации в рамках которых опирается как на прецедентные тексты, так и на выявленные особенности вышеуказанных дискурсов.

ГЛАВА III.

**ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНТЕРАКЦИОНАЛЬНО
НАПРАВЛЕННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ
ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
(В ОБЛАСТИ ПРАВА) КОММУНИКАЦИИ**

**3.1. Проектирование структурных компонентов интеракционно
направленного учебного пособия по французскому языку
для будущих юристов**

Предметом рассмотрения настоящего параграфа будет проект пособия по обучению профессиональной коммуникации студентов-юристов, основанный на принципе интерактивности (параграф 2.1) и включающий компоненты содержания обучения, описанные в параграфе 2.2. Исходя из этого, исследовательские задачи параграфа будут заключаться в следующем: а) сформулировать абстрактную модель проекта интеракционно направленного учебного пособия, предназначенного для студентов-юристов; б) конкретизировать алгоритм применительно к образовательным условиям конкретного контекста преподавания французского языка как второго иностранного в юридическом вузе (уровень владения языком А2-В1), в) типу интеракционной компетенции (экстрапрофессиональная и интрапрофессиональная).

Поскольку в нашем исследовании речь идет о проектировании, принципиально важно принять во внимание суть *педагогического проектирования*, под которым «понимается предварительная разработка деталей педагогических систем» [Новиков 2009: http]. Главное отличие педагогического проектирования от любого другого планирования в рамках учебно-воспитательного процесса состоит в «вполне определенном, однозначном описании целей, задании способов их выявления, измерения и оценки степени их реализации», что предполагает в том числе разработанность соответствующих диагностических процедур контроля [там же]. На основе представленного в диссертационном исследовании

Н.О. Яковлевой списка общедидактических определений понятия *педагогического проектирования* [Яковлева 2003: 43-44] можно констатировать, что это процесс создания новых технологий образования, в рамках которых замысел целостного решения педагогической задачи получает содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление.

С учетом сказанного мы принимаем для нашего исследования следующую трактовку (*педагогического*) *проектирования учебного пособия*. Такое проектирование представляет собой *предназначенную для отражения в учебном пособии технологическую модель, соотносящуюся с целями обучения и включающую условия, методы, способы и приемы обучения иноязычной интеракции будущих юристов*.

В нашем случае *объектом проектирования* является *учебное пособие* как одно из средств обучения, находящееся в непосредственной взаимосвязи с основным учебником. Мы при этом основываемся на мнении Е.Г. Таревой, согласно которому учебное пособие, будучи сфокусированным на ограниченном количестве объектов усвоения, «призвано конкретизировать, углублять, детализировать отдельные стороны подготовки студентов, акцентировать ту или иную дидактически целесообразную идею» [Тарева 2007: 53]. С учетом объектно-предметной области нашего исследования такой идеей является формирование у студентов интеракционной компетенции в двух типах ее проявления: как экстрапрофессиональной и как интрапрофессиональной (см. параграф 2.1). Выбор специализированного объекта овладения, а также ведущего принципа – принципа интеракционности (см. там же), способствующего достижению данной цели, доказывает целесообразность выбора именно учебного пособия как формы организации и репрезентации авторской технологии.

Любая проектируемая модель может быть представлена и описана в виде паспорта-схемы, в котором подробно излагаются условия ее применения, эксплицируются цели и задачи, равно как и ожидаемые результаты обучения, подводится теоретико-методологический базис, раскрывается содержание проекта в

единстве его составляющих и связей между ними, характеризуется каждый этап алгоритма и его возможное наполнение, дается описание методов, форм и средств работы¹. Ниже представляется *паспорт авторской технологии проектирования интеракционно направленного учебного пособия для обучения профессиональной коммуникации в сфере права*. Паспорт основан на тех результатах нашего исследования, которые представлены в п. 2.1 и 2.2.

Паспорт технологии проектирования авторской модели интеракционно направленного учебного пособия по французскому языку как средства обучения профессиональной коммуникации в сфере права

1. Вводная часть:

1.1. Область применения: технология ввиду своей универсальности и гибкости может быть использована для конструирования учебных пособий для юристов вне зависимости от изучаемого языка и уровня владения им (при условии, что последний не ниже уровня А2). Предполагается, что учебные пособия, созданные в рамках технологии, должны обладать свойством мобильности с тем, чтобы встраиваться в существующую программу обучения и быть complementary основному учебнику, при этом усиливая тот компонент целеполагания и содержания обучения (в нашем случае – формирование интеракционной компетенции будущих юристов), который в учебнике раскрыт недостаточно. Немаловажным фактором, подготавливающим почву для имплементации пособия по обучению профессиональной коммуникации на ИЯ, является владение студентами профессиональным тезаурусом на родном языке, которое, как правило, достигается на старших курсах (3-4 курсы бакалавриата). В отдельных случаях, если формулируемая системообразующая для модуля пособия проблема корреспондирует с вводным образовательным курсом, не требующим узкоспециальных профессиональных знаний (юридическое образование), его (пособия) внедрение возможно и на младших курсах. Учебное пособие в силу модульности и практикоориентированности создаваемого образовательного продукта пригодна

¹ Схема представления проекта технологии обучения основана на концепции Н.О. Яковлевой [Яковлева 2003: 211-212].

также для использования на уровне магистратуры и аспирантуры¹. Добавим, что проектируемые нами модули являются междисциплинарными, т.к. имеют содержательную соотнесенность с несколькими дисциплинами основной образовательной программы [Попова 2012: 104].

2. Основные положения:

2.1. *Актуальность решаемой средствами технологии проблемы.* Наиболее актуальными для юриста видами деятельности являются правоприменительная и экспертно-консультационная. Анализ вакансий юридического профиля (с обязательным или желательным знанием французского языка), размещенных рекрутинговыми агентствами *hh.ru* и *career.ru*, а также сайтов французских, франко-русских и интернациональных адвокатских практик, имеющих представительства на территории РФ (*Jeantet, ИнтерЮрист, GideLoyretteNouel, Dentons, CMS*), показал комплекс требований, соответствующих данным сферам деятельности юриста со знанием французского языка. Среди этих требований – умения проводить юридическую консультацию сотрудников и защищать интересы компании в суде, оформлять и проверять двуязычные контракты, владеть юридической терминологией на ИЯ, знать базовые нормы французского права, вести переговоры и деловую переписку с иностранными контрагентами (для юрисконсультантов международных предприятий), консультировать иностранных инвесторов по вопросам ведения бизнеса в России, консультировать иностранные предприятия, в том числе в вопросах, связанных с коммерческим правом, в которых присутствует иностранный элемент, защищать и представлять права частных лиц (имущественные, наследственные и т.д.).

Изучение существующих учебников французского языка для юристов (см. п. 1.2) показало, что основной акцент их авторы делают на усвоении студентами определенной суммы профессионально-ориентированных знаний, оставляя без должного внимания специфику будущей деятельности студента, а также общий

¹В нашем исследовании мы ограничиваемся уровнем бакалавриата. Распространение авторской технологии на последующие уровни образовательной системы высшей школы может послужить для нас проектом для дальнейшего воплощения.

контекст применения полученных знаний в интеракции с зарубежными коллегами и клиентами. На полноценное формирование перечисленных умений данные учебники не направлены. Предлагаемая технология нацелена на решение актуальной задачи, связанной с развитием востребованных в условиях современного рынка труда общесоциальных интеракционных умений.

2.2. *Цели и задачи технологии / ожидаемые результаты реализации.* Общие для любого интерактивного учебного пособия по иностранному языку в сфере права целевые ориентиры представлены в виде дескрипторов *экстра-* и *интрапрофессиональной интеракционной компетенции*. С учетом заданных условий образовательного контекста (уровень владения ИЯ, количество часов, особенности программы) в качестве целей/ планируемого результата могут быть фокусно отобраны лишь отдельные дескрипторы. В таблице 13 (с. 123-125) выделены те из них, которые соотносятся с уровнями А2-В1 по обновленной шкале Совета Европы применительно к интерактивной деятельности (*interactional activities*), медиации (*mediation*)¹, плюрилингвистической и плюрикультурной компетенции (*plurilingual and pluricultural competence*) [CEFR 2017: [http](http://)].

2.3. *Принципы и теоретико-методологические основания технологии.* В основу технологии положен интерактивный принцип, сформулированный применительно к учебным изданиям по иностранному языку для юристов (параграф 2.1), а также иерархия элементов содержания обучения, описанная в параграфе 2.2.

¹В медиации обучающийся действует как социальный агент, который наводит мосты и помогает создать или передать смысл, иногда в пределах одного языка, иногда из одного языка в другой (кросслингвистическая медиация). Акцент сделан на роли языка в процессах создания пространства и условий для коммуникации /или учебы, сотрудничества в целях конструирования нового смысла, поощряя других строить или понимать новое значение, и передачи новой информации в надлежащей форме. Контекст может быть социальным, педагогическим, культурным, лингвистическим или профессиональным (перевод наш – М.В.) [CEFR 2017: [http](http://)].

*Дескрипторы экстра- и интрапрофессиональной
иноязычной интеракциональной компетенции юриста
(перевод требований CEFR наш – М.В.)*

<i>Дескрипторы умений</i>	<i>A2/A2+ (CEFR)</i>	<i>B1 (CEFR)</i>
<i>Экстрапрофессиональная интеракциональная субкомпетенция</i>		
1) начать, поддерживать, завершить интеракцию с собеседником в письменной и устной форме	<ul style="list-style-type: none"> - может использовать простые техники для начала, поддержания и завершения небольшого разговора; - может устанавливать социальный контакт (приветствие, прощание, представление, благодарность); - может понимать простые высказывания на известные темы, адресованные ему/ей, время от времени может запрашивать повторение или переформулирование сказанного; 	<ul style="list-style-type: none"> - может начать и поддержать разговор, задавая относительно спонтанные вопросы об определенном опыте или событии; - может понимать четко сформулированную речь, направленную на него/нее в повседневном разговоре, иногда запрашивая повторения отдельных слов и фраз;
3) проводить интервьюирование клиента		<ul style="list-style-type: none"> - может использовать подготовленный опросник для проведения структурированного интервью с возможными дополнительными спонтанными вопросами - может проводить подготовленное интервью, проверяя и подтверждая информацию, иногда прося собеседника повторить распространенные высказывания или сказанное в быстром темпе
2) демонстрировать понимание собеседника		<ul style="list-style-type: none"> - понимает основное содержание сказанного, в случае необходимости может частично повторить сказанное, чтобы подтвердить обоюдное понимание
3) канализировать информацию, поступающую от собеседника путем задавания уточняющих вопросов		<ul style="list-style-type: none"> - может запросить дополнительную информацию или разъяснения от собеседника, способствуя продвижению дискуссии

4) делать записи по ходу интервью		- может конспектировать услышанное в виде списка основных положений, при условии, что тема известна и говорящий четко артикулирует, говорит простым языком
5) составить резюме услышанного по итогам интервью		- может резюмировать основную мысль дискуссии, помогая сфокусировать на ней разговор
б) ответить на запрос клиента, квалифицировав его проблему в соответствии с действующим законодательством; предложить пути решения проблемы	- может обмениваться релевантной информацией и высказывать мнение по поводу решения проблемы, когда его/ее об этом просят напрямую при условии, что он/она может просить повторить некоторые ключевые моменты	- может принимать участие в повседневной формальной дискуссии на известные темы (обмен фактологической информацией, обсуждение решения практической проблемы) при условии использования стандартных форм языка
7) вульгаризировать правовые концепты, с учетом того, что собеседник не является профессионалом в данной области		- может переформулировать отдельные пассажи письменного текста, упростив его
<i>Интрапрофессиональная интеракционная субкомпетенция</i>		
1) вступать в диалог/дискуссию с коллегами по профессионально значимым темам	- может обмениваться релевантной информацией, выражать свое мнение о практической проблеме, когда его напрямую об этом просят, при условии, что ему/ей помогают сформулировать мысль, может попросить повторить ключевые моменты в случае необходимости	- может принимать участие в повседневной формальной дискуссии на известные темы, которая предполагает обмен фактологической информацией, получение инструкций или обсуждение решения практических проблем. Речь говорящих четкая, они используют стандартную форму языка

2) выступать публично в целях правового просвещения собеседников-инофонов		- может объяснить черты своей собственной-культуры представителям другой культуры или объяснить своим соотечественникам особенности иной культуры
3) проявлять толерантность, эмпатию, открытость и дружелюбие при взаимодействии с представителями другой культуры	- может способствовать межкультурному обмену, используя простые слова, чтобы попросить собеседников объяснить некоторые вещи и получить разъяснения по тому, что они говорят. Использует ограниченный репертуар лингвистических средств, чтобы выразить согласие, приглашение, благодарность и т.д.	- может поддержать межкультурный обмен, используя ограниченный языковой репертуар, чтобы представить людей, принадлежащих к разным культурам, задать и ответить на вопросы, демонстрируя осведомленность о том, что некоторые вопросы могут быть по-разному восприняты в рассматриваемых культурах. Может способствовать развитию общей коммуникативной культуры путем простого обмена информацией о ценностях и отношениях к языку и культуре.
4) декодировать и адекватно интерпретировать речевое и неречевое поведение партнера по общению		Может корректно интерпретировать реакцию собеседника, адаптировать свою линию поведения в соответствии с этой реакцией ³

3. *Содержание проекта.* Модель интеракционально направленного учебного пособия представлена как система в единстве и взаимосвязи иерархически организованных компонентов, ее составляющих (рис. 6, с. 126). Как наглядно следует из представленной схемы, основным системообразующим компонентом технологии является *профессионально значимая проблема (проблемная ситуация)* (СЕГМЕНТ А), которая способствует раскрытию и уточнению абстрактных дескрипторов иноязычной интеракциональной компетенции (СЕГМЕНТ Б), детерминирует состав юридического арсенала (СЕГМЕНТ В), набор лингводидактических решений (СЕГМЕНТ Г) и, наконец, обуславливает формы контроля (СЕГМЕНТ Е). В случае необходимости представление профессионально значимой проблемы сопровождается дополнительными материалами (СЕГМЕНТ Д).

³ Данный дескриптор сформулирован нами

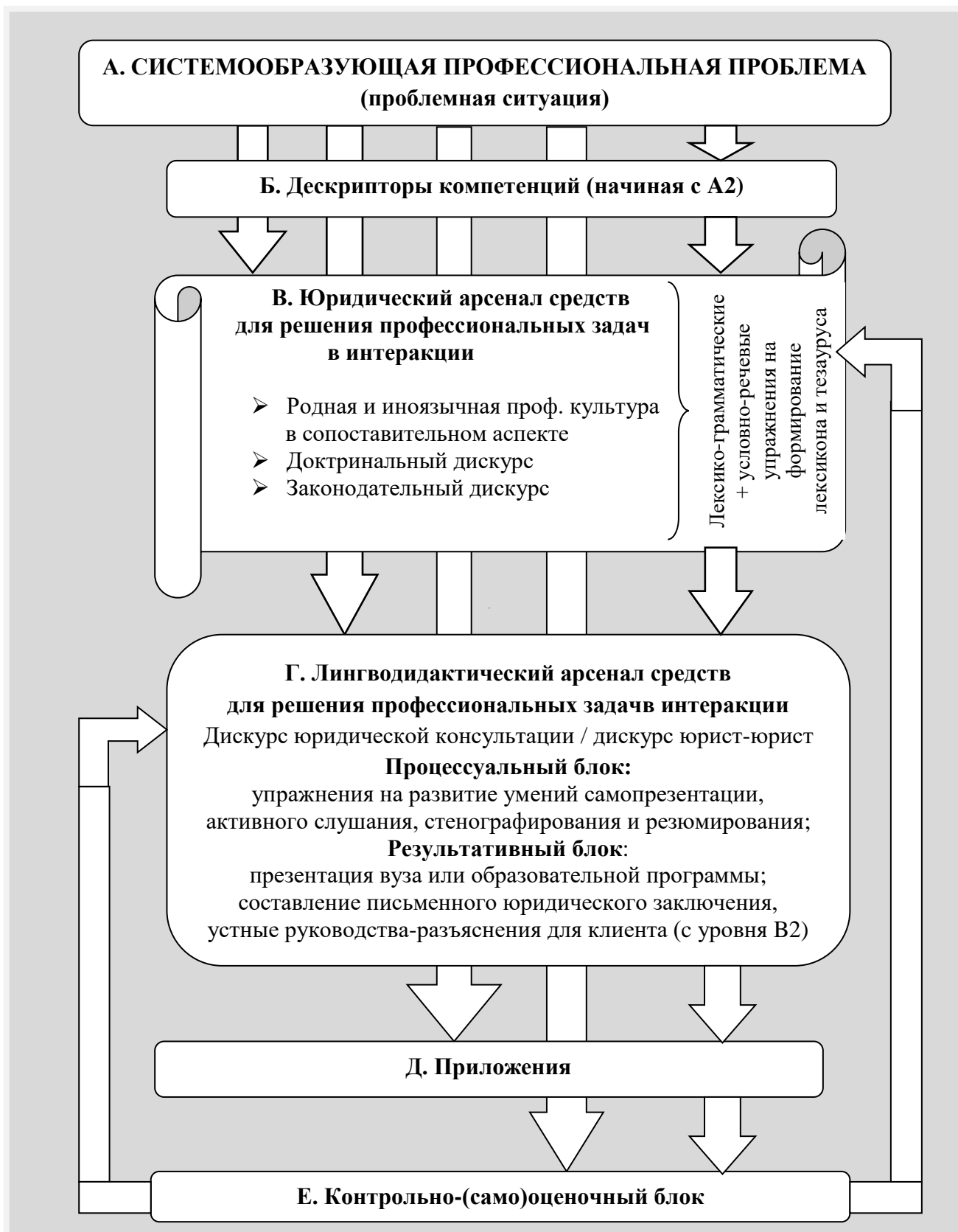


Рис. 6. Модель интеракционно направленного учебного пособия для юристов

В методике изучения ИЯ суть проблемного подхода заключается, по мнению Е.В. Ковалевской, «в самой диалектике познания, в движении от репродуктивного к продуктивному, творческому», которое становится возможным, когда субъект познавательной деятельности «испытывает состояние интеллектуального затруднения» при взаимодействии с объектом [Ковалевская 2000: 19]. Проблемность рассматривается ученым как «активизирующее мыслительную деятельность условие обучения, воспитания и развития, принимаемое и реализуемое субъектами проблемного взаимодействия в учебном процессе» [там же].

Предложенная структура учебного пособия, центром которой является профессионально-значимая *проблема*, корреспондирует с внешней структурой учебной деятельности по И.А. Зимней [Зимняя 2010: 226], отправной точкой которой выступает совокупность «побудителей», включающая коммуникативно-познавательную потребность субъекта. Тем самым, основным условием внедрения проблемного обучения и его успешной реализации является сознательность субъектов, которая проявляется в осознанном выборе средств решения проблемных задач, планировании деятельности и осуществлении самоконтроля, самооценки. Немаловажным для присвоения обучающимися проблемных задач является соответствие последних коммуникативно-познавательным потребностям и возможностям студентов.

Примером профессионально значимых для студентов-юристов проблем в рамках *интрапрофессиональной иноязычной интеракции* может быть следующая:

Проблема 1: В Ваш университет по обмену прибывает группа студентов-французов для изучения российского права. В силу культурно-специфических отличий в системах образования во Франции и России (иные подходы и методология) их интеграция и адаптация к учебному процессу оказываются затруднены. Вам необходимо:

- *рассказать зарубежным студентам историю Вашего вуза, его устройство,*
- *осветить особенности образовательных программ, их отличие от аналогичных французских,*
- *узнать, как готовят юристов во Франции.*

Применительно к *экстрапрофессиональной иноязычной интеракции* по части гражданского права (защита прав потребителя) формулировка проблемы может иметь следующий вид:

Проблема 2: Ваш друг француз, временно проживающий на территории РФ, совершил покупку электробытового прибора, который быстро вышел из строя по причине заводского брака. При этом магазин отказался осуществить обмен бракованного товара на новый надлежащего качества, обвинив в поломке покупателя. По причине незнания норм российского законодательства Ваш товарищ обращается к Вам за помощью, чтобы понять, какие правовые механизмы защиты своих прав он может использовать. Помогите ему найти выход из сложившейся ситуации.

Предложенные формулировки проблемных задачи способствуют конкретизации дескрипторов формируемых компетенций. Продемонстрируем, какие уточнения должны быть произведены с учетом ситуаций 1 и 2 (Таблица 14).

Таблица 14.

*Конкретизация параметров компетенций
с учетом специфики профессиональных проблемных задач*

<i>Проблема 1</i>	<i>Проблема 2</i>
<p>Знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> - особенности высшего юридического образования в РФ и Франции; - термины и лингвокультуры из области «профессиональное юридическое образование»; - особенности устной межкультурной коммуникации 	<p>Знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> - особенности интервьюирования граждан по вопросам нарушения прав потребителя (выяснение обстоятельств конфликтной ситуации); - терминологические соответствия (РЯ-ИЯ) по теме «Защита прав потребителей»; - особенностей анализа дела и выработки позиции по нему¹

С процессуальной точки зрения (СЕГМЕНТЫ В и Г) проблема преломляется в определенной совокупности структурированных задач, формулируемых совместно преподавателем и студентами. Решение этих задач должно способствовать созданию «знаниевого фона» для последующего формирования профессионально значимых интеракционных умений. Таким образом, в этих частях пособия содержится ответ на вопрос «Какими средствами должна решаться задача?».

¹ Данное знание будет релевантно уровню В2, когда в результативном блоке (см. СЕГМЕНТ Г модели) будет реализовываться письменное заключение по делу

Применительно к СЕГМЕНТУ В при структурировании и определении последовательности компонентов юридического арсенала средств следует руководствоваться принципом от простого к сложному: целесообразно начать с предъявления метаправового дискурса (тексты, посвященные профессиональной культуре; доктринальные тексты), перейдя затем к собственно правовому дискурсу (законодательные тексты). Предъявляемые тексты должны отличаться разножанровостью, мультимодальностью (текстуальный, видео- и аудиоформат), аутентичностью, отражать реалии не только иноязычной, но и родной профессиональной культуры.

Приведем примеры возможных вариантов композиции юридического арсенала средств решения *Проблемы 1*. В качестве вводных текстов по теме «Юридическое образование» (*Etudes en droit*) могут быть представлены информационно-справочные материалы, взятые с сайта правового факультета французского университета (Université Nanterre Paris X) и с сайта соответствующего ему по профилю подготовки российского вуза (Университет имени О.Е. Кутафина) (см. таблица 15).

Таблица 15.

Тексты как компоненты юридического арсенала средств решения проблемы 1 (тема «Юридическое образование» (Etudes en droit))

Франция	Россия
<p>Licence de Droit. Université de Nanterre¹ La Licence de Droit est la formation généraliste en droit, tant public que privé. Elle propose aux étudiants une solide formation tendue vers deux objectifs :</p> <p>1) l'acquisition des principales méthodes propres aux juristes (analyse des décisions judiciaires, résolution de cas pratiques, commentaires de textes) ;</p> <p>2) une très bonne connaissance de diverses disciplines juridiques.</p> <p>Elle prépare ainsi les étudiants à l'ensemble des métiers du Droit en leur permettant de se</p>	<p>Образовательная программа ВО по направлению подготовки «Юриспруденция» (бакалавриат) Университета имени О.Е. Кутафина² Цель (миссия) ОП состоит в качественной подготовке конкурентоспособных и компетентных профессионалов, обладающих высоким уровнем правовой культуры и правосознания, фундаментальными знаниями в области нормотворческой, правоприменительной, правоохранительной, и экспертно-консультационной деятельности, востребованной современным рынком труда, государством и обществом, а</p>

¹ <https://www.parisnanterre.fr/offre-de-formation-/licence-droit-economie-gestion-br-mention-droit-br-parcours-droit-243018.kjsp>

² https://www.msal.ru/upload/medialibrary/9b3/2017-OP-YUrisprudentsiya-_bakalavriat_.pdf

<p>spécialiser ensuite, en Master, dans un type de droit : droit public, droit social, droit privé et sciences criminelles, droit des affaires, science politique, etc. En effet, si la Licence permet d'accéder à certaines professions du droit (directement ou sur concours), la plupart des professions du droit sont accessibles plutôt après un Master.</p> <p>Admission</p> <p>Accès à la L1 : La L1 s'adresse à des candidats titulaires du baccalauréat (ou équivalent), ainsi qu'à des candidats en réorientation ou en reprise d'études.</p> <p><i>Profil des candidats</i> : Pour réussir en Licence de Droit, il faut avoir une grande capacité de travail, aimer écrire et argumenter (une parfaite maîtrise de la langue française est indispensable) et s'intéresser à l'actualité.</p>	<p>также формировании у обучающихся общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, предусмотренных требованиями ФГОС ВО.</p> <p>Нормативный срок освоения ОП по очной форме обучения - 4 года. Срок освоения ОП по очно-заочной и заочной формам обучения составляет 4 года 6 месяцев.</p> <p>Требования к поступающему Прием на направление подготовки 40.03.01 Юриспруденция проводится на основании документа государственного образца о среднем общем образовании, среднем профессиональном образовании, высшем образовании по результатам единого государственного экзамена (ЕГЭ) и экзаменов, установленных образовательной организацией (Приказ Ректора Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА) № 371 от 27 сентября 2017 г.).</p>
--	--

Работа с материалами СЕГМЕНТА В состоит в выполнении студентами ряда подготовительных упражнений, содержание и последовательность которых определены спецификой проблемы, целеустанавливающих ориентиров на формирование и/или развитие тех или иных знаний, навыков и умений, обеспечивающих решение поставленной профессиональной задачи. Продемонстрируем пример упражнений в приложении к *Проблеме 1*.

Пример дотекстового упражнения:

Основываясь на своих знаниях, ответьте на вопросы: из каких уровней состоит система ВО и какова их продолжительность в России и Франции; каким требованиям нужно удовлетворять для поступления в университет и т.д. Уточните ответы после чтения текста.

Пример послетекстовых лексических упражнений:

- *Найдите эквиваленты следующим терминам в РЯ (licence, droit public, droit privé, titulaires de baccalauréat), обратите внимание на перевод лингвокультурем (licence, baccalauréat);*
- *Сопоставьте термин с его дефиницией;*

Terme	Définition
CM (cours magistral)	Le système licence (3 ans), master (2 ans) et doctorat (3 ans)
LMD	Cours adressé à un groupe d'étudiants
TD (travaux dirigés)	Cours adressé à un très grand nombre d'étudiants

- Установите сочетания глаголов и существительных, составьте микроситуации с получившимися словосочетаниями.

<i>acquérir, accéder à qch, réussir en, préparer à, maîtriser</i>	<i>Études, licence, connaissances, professions, métiers, langue, méthodes</i>
---	---

Пример послетекстовых упражнений на контроль понимания содержания:

Сравните бакалаврские программы во Франции и России по следующим параметрам (продолжительность обучения; цели программы; условия приема; перспективы карьеры), заполните сравнительную таблицу, выявите сходства и различия. Используйте речевые клише:

- *en France comme en Russie;*
- *en France à la différence de la Russie etc.*

Для расширения словарного запаса студентов по теме «Юридическое образование», а также для обеспечения продуктивного сопоставления двух лингвокультурных профессиональных реальностей, текст может быть дополнен списками изучаемых учебных дисциплин, между которыми тоже надлежит установить терминологические соответствия/несоответствия, сделав выводы о доминантах образовательных программ юристов во Франции и России:

<p>Programme L1 en droit (1^{er} semestre) UE Enseignements fondamentaux - (12 ects)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduction au Droit (avec TD) • Introduction aux institutions politiques (avec TD) <p>UE Enseignements complémentaires - (9 ects)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Histoire des grandes notions juridiques : L'Antiquité (avec TD) • Relations Internationales • Introduction aux grands problèmes économiques et financiers etc. 	<p>Программа дисциплин для бакалавриата (1 курс)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Философия для юристов • Теория государства и права РФ и зарубежных стран • Введение в профессию и т.д.
--	--

Интерактивность моделируемого учебного пособия выражается не только в диалогичности содержания и интерактивно маркированных жанрах, его наполняющих, но и в релевантных интерактивному подходу формах аудиторных занятий. Для поддержания группового взаимодействия студентов может быть предложено задание, основанное на лакунарном тексте (в нашем случае – опросник для юристов, заполненный студенткой из Франции), суть которого заключается в запросе недостающей информации у партнера по общению.

Пример упражнения:

Прочитайте анкету, в которой пропущена определенная информация. Запросите недостающие сведения у своего коллеги. Для корректного формулирования вопросов пользуйтесь памяткой «Formuler une question» из приложения.

Текст студента А	Текст студента В
<p>Pourquoi et sous quelles conditions vousavez décidé de vous lancer dans des études juridiques?</p> <p>J'ai décidé de débiter des études juridiques car, [redacted]. Le droit est apparu convenir parfaitement à l'étude des faits politiques (aussi bien nationaux qu'internationaux). J'ai donc tout naturellement allié les deux (Droit et Science Politique) ce qui m'a permis [redacted].</p>	<p>J'ai décidé de débiter des études juridiques car, étant très intéressée par la science politique, je voulais rattacher cet enseignement à une autre matière. Le droit est apparu convenir parfaitement à l'étude des faits politiques (aussi bien nationaux qu'internationaux). J'ai donc tout naturellement allié les deux (Droit et Science Politique) ce qui m'a permis d'acquérir des connaissances de fond et analyser de manière pointilleuse la science politique.</p>

Опросник, данный в анкете, может быть использован в дальнейшем в речевом упражнении:

На основании предложенного опросника проведите интервью своего коллеги, резюмируйте полученные ответы, представив их в виде небольшого очерка.

Применительно к *Проблеме 2*, которая для ее решения предполагает обязательное обращение к законодательству, в юридическом арсенале должны быть представлены тематически соотносящиеся выдержки из законодательств двух стран. При этом даже если законодательство иностранного государства нерелевантно поставленной проблеме в условиях отечественной правовой системы, оно будет служить для формирования профессионального тезауруса студента на ИЯ, необходимого ему для общения с иностранным клиентом.

В рассматриваемом нами случае в юридический арсенал войдут выдержки из Гражданского кодекса РФ и Франции, а также Закона о защите прав потребителей РФ.

Пример упражнений, основанных на законодательном дискурсе:

- Сопоставьте нормы, регламентирующие отношения продавец-покупатель в РФ и Франции, установите соответствия между терминами, выделенными жирным шрифтом;
- Ознакомившись с текстами законов, скажите, какими правами наделен покупатель в случае обнаружения недостатка товара.

<i>Code civil de la France</i> ¹	<i>Закон о защите прав потребителей РФ</i> ²
<p>Paragraphe 2 : De la garantie des défauts de la chose vendue.</p> <p>Article 1641 Créé par Loi 1804-03-06 promulguée le 16 mars 1804</p> <p>Le vendeur est tenu de la garantie à raison des défauts cachés de la chose vendue qui la rendent impropre à l'usage auquel on la destine, ou qui diminuent tellement cet usage que l'acheteur ne l'aurait pas acquise, ou n'en aurait donné qu'un moindre prix, s'il les avait connus.</p> <p>Article 1644 Modifié par LOI n°2015-177 du 16 février 2015 - art. 10</p> <p>Dans le cas des articles 1641 et 1643, l'acheteur a le choix de rendre la chose et de se faire restituer le prix, ou de garder la chose et de se faire rendre une partie du prix.</p>	<p>Ст. 18. Права потребителя при обнаружении в товаре недостатков.</p> <p>1. Потребитель в случае обнаружения в товаре недостатков, если они не были оговорены продавцом, по своему выбору вправе:</p> <ul style="list-style-type: none"> потребовать замены на товар этой же марки (этих же модели и (или) артикула); потребовать замены на такой же товар другой марки (модели, артикула) с соответствующим перерасчетом покупной цены; потребовать соразмерного уменьшения покупной цены; потребовать незамедлительного безвозмездного устранения недостатков товара или возмещения расходов на их исправление потребителем или третьим лицом. <p>отказаться от исполнения договора купли-продажи и потребовать возврата уплаченной за товар суммы. По требованию продавца и за его счет потребитель должен возвратить товар с недостатками.</p>

В ходе решения Проблемы 2 студенту придется провести юридическое интервьюирование, что предполагает знание основных целей и задач, а также этапов проведения процедуры. Для ознакомления студентов с данной темой могут быть использованы материалы параграфа 2.2 настоящего исследования, а также аналогичные аутентичные документы на ИЯ.

Переходя к СЕГМЕНТУ Г, а именно лингводидактическому арсеналу для решения профессиональных задач, заметим, что эта часть модели призвана обеспечить развитие комплекса интерактивных речевых умений, которые будут актуализированы в рамках итогового мероприятия, а именно моделирования ситуации профессионального взаимодействия согласно сформулированной в сегменте А проблеме.

¹ <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006070721>

² [Закон РФ от 07.02.1992 N 2300-1 \(ред. от 01.05.2017\) "О защите прав потребителей"](#)

Для *Проблемы 1* и дискурса юрист-юрист в рамках процессуального блока будут востребованы умения аудирования и запроса информации на основе услышанного; умения публичного выступления и самопрезентации. Результативный блок включает презентацию своего университета/института или образовательной программы.

Аудио/видео фрагменты, предназначенные для совершенствования умений аудирования должны отвечать требованиям аутентичности, быть репрезентативными с точки зрения рассматриваемого аспекта профессиональной культуры. В идеале аудио/видео материалы должны быть созданы по запросу автора учебного пособия исходя из сформулированных конкретных целей и задач, а также контекста применения данного средства обучения. В нашем случае, серия коротких видеофрагментов была записана французской студенткой правового факультета, обучавшейся в России по обмену, что, вдобавок ко всем вышеперечисленным требованиям, давало возможность преподнести видеообращение в сопоставительном ключе, затронуть тему культурных стереотипов.

На основе выделенных учеными уровней понимания аудиотекста (общего, полного и критического) и соответствующих им умений¹ упражнения, сопровождающие аудио/видео текст, могут иметь следующий вид:

Пример упражнений на общее понимание аудио/видео фрагмента (основное содержание, хронология событий):

- После первого прослушивания изложите основную услышанную информацию о личности говорящего, его образовательных достижениях;
- Расположите в правильном порядке пункты плана услышанного монолога;

Пример упражнений на полное/детальное понимание аудио/видео фрагмента:

- Прослушайте запись дважды и ответьте на вопросы, затрагивающие фактологическую сторону монолога;
- Ответьте на вопросы, касающиеся эмоциональной оценки событий говорящим;
- Назовите явления культур России и Франции, которые говорящий сравнивает, в чем, согласно говорящему, сходства и различия между ними;

Пример упражнений на критическое понимание аудио/видео фрагмента:

¹ Мы использовали обобщенную классификацию распределения умений аудирования по уровням понимания аудиотекста на ИЯ, представленную в диссертационном исследовании С.В. Дудушкиной [Дудушкина 2015].

- *Выразите свое отношение по поводу описания говорящим фактов Вашей родной культуры. Чем можно объяснить такую точку зрения; Пример репродуктивно-продуктивных послетекстовых упражнений, на совершенствование умения задавать вопросы на основе прослушанного:*
- *Прослушайте высказывание собеседника, содержащее фактологическую информацию. Запросите эту информацию, как если бы Вы ее не расслышали. Для правильного оформления вопроса, используйте памятку из Приложения.*

Студент А	Студент Б
<i>J'ai fini mes études en 2017</i>	<i>Excuse-moi, peux-tu répéter en quelle année tu as fini tes études?</i>

Относительно упражнений, направленных на развитие умений публичного выступления и самопрезентации на ИЯ, следует, во-первых, определиться с тем, что именно из себя представляет коммуникативная стратегия самопрезентации. Данное явление понимается Е.А. Ковригиной как «комплекс речевых действий говорящего, направленных на создание определенного впечатления о себе», а также управления впечатлением реципиента для получения коммуникатором конкретного результата [Ковригина 2010: 11]. Принимая во внимание то, что манипулятивное воздействие на реципиента относится к умениям, характерным для уровней свободного владения языком (B2 и выше), мы сосредоточим наше внимание на развитии умений грамотно подать себя и создать положительное впечатление у собеседника от представленного доклада, что, безусловно, будет достигаться за счет использования этикетных формул, соблюдения внутренней логики повествования и правил оформления презентации, апеллирования к фактам родной культуры собеседника.

Подготовительный этап будет ориентирован на проведение эвристической беседы со студентами на тему особенностей публичного выступления, при возникновении у них затруднений, могут быть предложены дополнительные материалы (*Réussir la prise de parole en public; Les dix commandements de l'orateur efficace etc.*).

В условиях расширенной сетки часов или особых образовательных условий, ориентированных на активную подготовку студентов к публичному выступ-

лению на ИЯ, будет актуальна полноценная имплементация технологии обучения научному выступлению на ИЯ [Межкультурное иноязычное образование ... 2014: 137-152], мы ограничимся отдельными её компонентами.

Примеры упражнений на развитие умений самопрезентации и оформления публичного выступления на ИЯ:

- *Просмотрите видеофрагменты, содержащие публичные выступления французских юристов (<https://www.youtube.com/watch?v=oWubwzXwzD4><https://www.youtube.com/watch?v=Qz8GDxVCQRc>) и зафиксируйте клише, которые они используют для представления себя, высказывания благодарности; обращения к аудитории;*
- *Просмотрите видеофрагменты и запишите краткий план выступлений (если оратор четко его анонсирует);*
- *Отметьте какие жесты использует оратор и чем мотивировано их использование; соответствуют ли они жестам, принятым в Вашей культуре;*
- *Прослушайте выступление ораторов и зафиксируйте коннекторы, которые он использует; классифицируйте их по рубрикам (introduction, transition, insistence, addition, opposition, certitude, exemplification)*
- *Прочитайте высказывания и дополните их соответствующим вводным словом. Используйте памятку из приложения*

1.L'enseignement supérieur en France comporte 3 niveaux Il est important de souligner que l'enseignement en France comporte 3 niveaux.	Solution: Insistance
--	--------------------------------

Проблема 2, предполагающая интервьюирование клиента, обуславливает наш интерес к подбору упражнений на развитие умений активного слушания. Для юриста будет важно вычленив из речи говорящего информацию, касающуюся сути обращения (факты, хронология событий), а также цель обращения клиента. Вдобавок к этому, активное слушание базируется на демонстрации собеседнику своей вовлеченности в беседу, использовании таких приемов, как уточнение, перефразирование, «эхо» (точное повторение того, что было сказано собеседником), резюмирование. В процессе слушания юрист не только направляет рассказ собеседника в нужное русло, но и фиксирует необходимую фактологическую информацию, полученную от собеседника, что требует умений графической репрезентации информации (в виде ментальной карты), владение приемами стенографирования (использование условных обозначений, сокращений).

В качестве кейсов, как ранее уже отмечалось, могут быть использованы специально снятые видео, содержащие либо обращения клиентов с изложением своей проблемы, либо процесс интервьюирования клиента юристом. За неимением такой возможности рекомендуется использовать обращения клиентов, взятые с форумов, ориентированных на оказание правовой помощи.

Так, в рамках защиты прав потребителей предлагается к рассмотрению следующая ситуация:

Le 21 janvier 2017, j'ai acheté une hotte décorative xxxxxx sur le site xxxxxx.com.

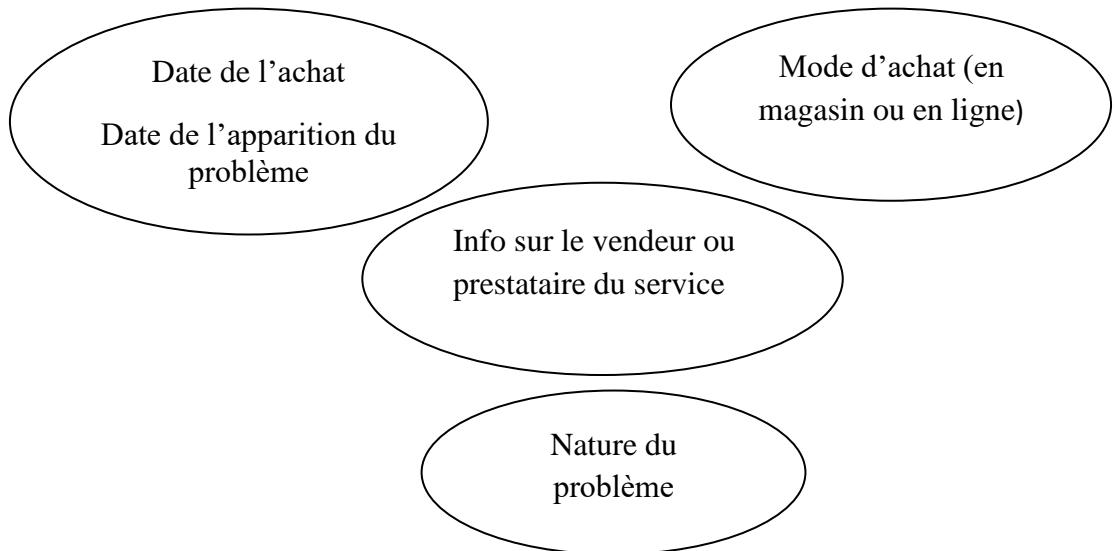
J'installe la hotte en juin lors de mon déménagement et lors de la pose de la cuisine je m'aperçois quelle n'aspire pas. Je remarque que les filtres à charbon ne sont pas fournis et les pensant responsables, je les installe la semaine dernière. La hotte n'aspire toujours pas, pire elle ne s'éteint plus. Je suis alors obligé de couper l'arrivée de l'électricité.

Je contacte donc le SAV xxxxxx qui me demande la date d'achat et un numéro «CNT» grâce auquel je ne paierai pas le forfait de 130€, puisque garantie constructeur 1 an. <...> Quel recours puis je avoir? Qu'est ce que ce numéro CNT?¹

Пример упражнений на восприятие фактологической информации (хронологической, топологической, причинно-следственной) на слух и ее графическую фиксацию:

- *Прослушайте сообщение клиента и установите, когда была совершена покупка, каким способом (очно или дистанционно), кто является контрагентом, в чем суть обращения (что-то не функционирует, не нравится и т.д.);*
- *Прослушайте сообщение клиента и установите хронологию его действий после возникновения проблемы;*
- *Прослушайте сообщение и в виде ментальной карты представьте основную необходимую для квалификации дела информацию (Nature du problème? Qui est le vendeur? Quand a eu lieu l'achat? Quand le problème s'est révélé etc.).*

¹https://www.legavox.fr/forum/consommation/protection-consommateur/service-apres-vente-garantie-xxxxxx_102559_1.htm



- *Прослушайте информацию и тезисно законспектируйте ее, используйте условные обозначения (C – client; V – vendeur; P – produit) и сокращения; Примеры упражнений на развитие умения активного слушания:*

- *Перефразируйте слова клиента, используя следующие клише (end' autrestermes, vousavezenvue, bref, vousparlezde ... etc.*

Client	Juriste
"La hotte n'aspire toujours pas, elle ne s'éteint pas"	En d'autres termes, selon vous elle a un vice caché?

- *Распределите роли (юрист и клиент) и разыграйте описанные кейсы. В процессе слушания юрист делает уточнения, используя клише (Si je vous comprends bien; pourriez vous précisez ce que vous entendez par...; parlez plus en détails de....;*
- *Распределите роли (юрист и клиент). Клиент описывает хронологию событий, юрист периодически акцентирует внимание на отдельных деталях разговора, используя прием «эхо», который заключается в частичном повторе высказывания собеседника:*

Client	Juriste
"Je contacte le service après vente ..."	Donc, vous contactez le service après vente et c'est quand exactement?

- *Прослушав рассказ клиента и зафиксировав информацию графически, резюмируйте ключевые моменты проблемной ситуации, чтобы удостовериться, что Вы все правильно поняли и важные детали не ускользнули от Вашего внимания. Используйте следующие формулировки: "Alors Monsieur X, permettez-moi de vous exposer encore une fois le contenu de votre Problème. Si jamais quelque chose n'est pas correct, n'hésitez pas à me rectifier".*

Результативный блок СЕГМЕНТА Г включает продукт образовательной деятельности, который призван ответить на вопросы, поставленные в системобразующей проблеме модуля и, следовательно, является одним из объектов контроля на выходе.

Проблема 1 в своей результативной части решается через подготовку презентации, адресованной иностранным студентам, тогда как *Проблема 2* имеет в качестве результата составление правового заключения по итогам консультации (подобный вид работы целесообразно начинать с уровня В2).

СЕГМЕНТ Е включает контрольное мероприятие, форма которого должна согласовываться с идеей интерактивности и диалога культур, т.к. объектами диагностики выступают отдельные компоненты интеракциональной компетенции. Компетентность студента в этом виде деятельности может быть лишь в процессе взаимодействия представителей двух культур. Поэтому с точки зрения формы применительно к *Проблеме 1* целесообразно организовать и провести круглый стол с проблематизированной, сталкивающей культурные феномены тематикой. В рамках *Проблемы 2* контрольное мероприятие проводится в форме юридического интервьюирования с последующим резюмированием фактов и подборкой положений закона, применимых в данном контексте.

Оценка и самооценка достижений обучающегося проводятся с использованием дескрипторов экстра- и интрапрофессиональной интеракциональной компетенции. Шкала предполагает наличие как когнитивного компонента (знания), так и прагматического (умения вступать во взаимодействие).

Описанная нами модель интеракционально направленного учебного пособия имеет кольцевую композицию, т.к. изначально заданные целевые установки находят свою реализацию в процессе квазипрофессиональной иноязычной деятельности, которая позволяет диагностировать сформированность интеракциональной компетенции. В то же время, такая цикличность процесса предполагает возможность возврата к пройденному по итогам выходного внешнего контроля и саморефлексии в целях коррекции недочетов, допущенных при первом про-

хождении цикла. Существенным преимуществом предложенной модели является ее изоморфность профессиональной деятельности юриста в таких компонентах, как постановка проблемы, определение арсенала средств и способов (алгоритмов) ее решения, результативная часть. Интегративной основой, идеологически объединяющей все компоненты содержания пособия, является а) целенаправленность на формирование интеракциональной компетенции и б) применение принципа интерактивности.

3.2 Опытнo-экспериментальная проверка результатов апробации интеракционально направленного учебного пособия по французскому языку для будущих юристов

Для проверки эффективности описанной нами технологии проектирования учебного пособия, нацеленного на формирование интеракциональной компетенции юристов (параграф 3.1), необходимо решить следующие задачи: (а) исходя из специфики экспериментальной базы и целевой аудитории определить критерии сформированности интра- и экстрапрофессиональной интеракциональной компетенции, выступающие в качестве объектов экспериментальной диагностики; (б) руководствуясь описанной технологией (п. 3.1) спроектировать 2 модуля учебного пособия, ориентированных на интра- и экстрапрофессиональное взаимодействие в сфере права; (в) организовать и описать результаты опытно-экспериментального обучения в целях проверки исходной гипотезы исследования (см. введение), количественно и качественно обработать полученные данные; (г) сделать выводы на основе результатов опытно-экспериментального обучения.

Для решения первой задачи мы обратились к уже описанным нами в параграфе 3.1 (Таблица 13) дескрипторам иноязычной интра- и экстрапрофессиональной компетенции. Принимая во внимание особенности основной экспериментальной базы – Университета имени О.Е. Кутафина, где французский изу-

чают, в большинстве своем, в качестве второго иностранного с нуля, дескрипторы компетенции отбирались с учетом допорогового (A2) и порогового (B1) уровней владения ИЯ. В процессе отбора объектов диагностики и формирования настоящего обучения немалое значение имела профессиональная проблема, сформулированная для каждого из модулей (таблицы 16 и 17).

Таблица 16.

*Критерии оценивания уровня сформированности интрапрофессиональной интеракциональной компетенции студентов
(тема «Юридическое образование»)¹*

<i>Компоненты компетенции (код)</i>	<i>Критерии оценивания – дескрипторы (уровни владения языком)</i>	<i>Оценка (от 0 до 10)</i>
ПРАГМАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ – УМЕНИЯ		
1) вступать в диалог/дискуссию с коллегами по профессионально значимым темам (У1.1)	- могу обмениваться информацией по теме «Юридическое образование», выразить свое мнение о практической проблеме, когда меня напрямую об этом просят, при условии, что мне помогают сформулировать мысль, могу попросить повторить ключевые моменты в случае необходимости (A2)	
2) выступать публично в целях правового просвещения собеседников-инофонов (У1.2)	могу четко и последовательно объяснить черты своей собственной системы юридического образования французским коллегам, обращая внимание на сходства и различия по сравнению с российским аналогом (B1)	
3) проявлять толерантность, эмпатию, открытость и дружелюбие при взаимодействии с представителями другой культуры (У1.3)	могу способствовать межкультурному обмену со студентами-иностранцами, используя простые слова, чтобы попросить собеседников объяснить некоторые вещи и получить разъяснения по тому, что они говорят. Использую ограниченный репертуар лингвистических средств, чтобы выразить согласие, приглашение, благодарность и т.д. (A2)	
4) декодировать и адекватно интерпретировать речевое и неречевое поведение партнера по общению (У1.4)	Могу корректно интерпретировать сообщение и реакцию собеседника, адаптировать свою линию поведения в соответствии с этой реакцией (B1)	
0 – не умею совсем; 1-2 – буду испытывать очень серьезные, почти непреодолимые затруднения;		

¹ Для диагностики умений (прагматический компонент) была выбрана 10-балльная шкала, для оценивания знаний – 5-балльная. Для более точного оценивания прагматического компонента мы ввели 6 интервалов значений, от «полного отсутствия умения» до «свободного владения им». В случае когнитивного компонента (знания), установленная нами оценочная шкала в половину уже той, которая применялась при оценке прагматического компонента, а именно умений-субкомпетенций; последние являются более комплексными, необходима большая нюансировка оценивания их показателей.

3-4 – могу справиться с заданием при условии, что собеседник с пониманием относится к возникающим у меня затруднениям, помогает сформулировать мысль, откликается на просьбу переформулировать что-либо;	
5-6 – в целом могу справиться с заданием, но испытываю некоторую неуверенность в своих силах;	
7-8 – могу справиться с заданием при условии предварительного тренинга и подготовки;	
9-10 – не буду испытывать ни малейших проблем	
<i>КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ – ЗНАНИЯ</i>	
особенности высшего юридического образования в РФ и Франции (31.1);	
термины из области «профессиональное юридическое образование» (31.2);	
особенности публичной речи, адресованной иностранцам (31.3);	
особенности оформления презентации на ИЯ (31.4)	

Таблица 17.

*Критерии оценивания уровня сформированности экстрапрофессиональной интеракциональной компетенции студентов
(тема «Защита прав потребителей»)*

<i>Компоненты компетенции (код)</i>	<i>Критерии оценивания – дескрипторы (уровни владения языком)</i>	<i>Оценка (от 0 до 10)</i>
<i>ПРАГМАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ – УМЕНИЯ</i>		
1) начать, поддержать, завершить интеракцию с собеседником в устной форме (У2.1)	- могу начать и поддержать разговор, задавая относительно спонтанные вопросы об определенном опыте или событии; - могу понимать четко сформулированную речь, направленную на меня в повседневном разговоре, иногда запрашивая повторения отдельных слов и фраз;	
2) проводить интервьюирование клиента (У2.2)	- могу использовать подготовленный опросник для проведения структурированного интервью с возможными дополнительными спонтанными вопросами - могу проводить подготовленное интервью, проверяя и подтверждая информацию, иногда прося собеседника повторить распространенные высказывания или сказанное в быстром темпе	
3) демонстрировать понимание собеседника (У2.3)	- понимаю основное содержание сказанного, в случае необходимости могу частично повторить сказанное, чтобы подтвердить обоюдное понимание	
4) канализировать информацию, поступающую от собеседника путем задавания уточняющих вопросов (У2.4)	- могу запросить дополнительную информацию или разъяснения от собеседника, способствуя продвижению дискуссии	
5) делать записи по ходу интервью (У2.5)	- могу конспектировать услышанное в виде списка основных положений, при условии, что	

	тема известна и говорящий четко артикулирует, говорит простым языком	
6) составить резюме услышанного по итогам интервью (У2.6)	- могу резюмировать основную мысль дискуссии, помогая сфокусировать на ней разговор	
7) ответить на запрос клиента, квалифицировав его проблему в соответствии с действующим законодательством; предложить пути решения проблемы (У2.7)	- могу принимать участие в повседневной формальной дискуссии на известные темы (обмен фактологической информацией, обсуждение решения практической проблемы) при условии использования стандартных форм языка	
0 – не умею совсем; 1-2 – буду испытывать очень серьезные, почти непреодолимые затруднения; 3-4 – могу справиться с заданием при условии, что собеседник с пониманием относится к возникающим у меня затруднениям, помогает сформулировать мысль, откликается на просьбу переформулировать что-либо; 5-6 – в целом могу справиться с заданием, но испытываю некоторую неуверенность в своих силах; 7-8 – могу справиться с заданием при условии предварительного тренинга и подготовки; 9-10 – не буду испытывать ни малейших проблем		
КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ – ЗНАНИЯ		
Особенности проведения интервьюирования и консультирования клиента в рамках защиты прав потребителя (32.1);		
Особенности деловой коммуникации на французском языке с учетом культурной специфики собеседника (32.2);		
Термины из области «Защита прав потребителя» на франц. яз. (32.3);		
Особенности анализа дела и выработки заключения по нему (32.4);		

В ходе решения второй исследовательской задачи параграфа нами были подготовлены 2 экспериментальных модуля – *Module «Études en droit»* (Приложение 4) и *Module «Protection des droits des consommateurs»* (Приложение 5), выступающих в качестве основного средства обучения в опытно-экспериментальном обучении.

Перейдем к описанию основных этапов опытно-экспериментального обучения. В качестве экспериментальной базы, на основе которой было проведено исследование, выступили 2 вуза, осуществляющие подготовку юристов: Университет имени О.Е. Кутафина (далее – МГЮА) и юридический факультет Нижего-

родский Университета им. Н.А. Лобачевского (далее – ННГУ). Всего в экспериментальной работе приняли участие 24 студента, обучающиеся по направлению подготовки 40.03.01 (Юриспруденция):

- 4 студента 1 курса бакалавриата (МГЮА) допорогового уровня владения ИЯ;
- 6 студентов 2 курса бакалавриата международно-правовой специализации (МГЮА) допорогового уровня владения ИЯ;
- 8 студентов 3 курса бакалавриата (МГЮА) порогового уровня владения ИЯ;
- 5 студентов 3 курса бакалавриата (ННГУ) порогового уровня владения ИЯ;
- 1 студентка 1 курса магистратуры (МГЮА) допорогового уровня владения ИЯ.

Ввиду разноуровневого состава обучающихся группы не были поделены на контрольную и экспериментальную. Динамика отслеживалась внутри каждой группы [Ляховицкий 1981]. Речь идет об организации опытно-экспериментальной работы линейного типа, когда производится сравнение объекта (группы, испытуемого) с самим собой на разных этапах процесса обучения (развития).

Опытно-экспериментальная работа была проведена в течение 2018 календарного года, как в аудиторное, так и во внеаудиторное время. Общая трудоемкость разработанных модулей варьировалась от 8 до 12 аудиторных часов и такого же количества самостоятельной работы, в каждой из групп апробация заняла от 1 до 1,5 месяцев. Календарный план проведенного эксперимента представлен в таблице 18. Основные этапы являются каноническими для методического эксперимента [Проскурина 2015: 454].

Таблица 18.

Календарное планирование хода опытно-экспериментальной работы

<i>№</i>	<i>Этапы</i>	<i>Сроки проведения</i>
1	Подготовительный	01.2018 –02.2018
2	Диагностирующий	02.2018; 04.2018; 09.2018; 11.2018
3	Формирующий	02.2018 –03.2018; 04.2018 –06.2018; 09.2018 –10.2018; 11.2018 –12.2018.

4	Итоговый (рефлексия; статистический анализ и обработка результатов)	06.2018; 11.2018 –12.2018
---	---	---------------------------

В период *подготовительного этапа* был спланирован ход эксперимента, сформулирована гипотеза и определена цель опытно-экспериментального обучения, осуществлен выбор методов экспериментального исследования, определены участники эксперимента, разработаны дескрипторы уровней сформированности знаний и умений и соответствующая им балльная шкала, скомпонованы разделы проектируемого учебные пособия, осуществлено примерное поурочное планирование, подготовлены контрольные материалы для проведения срезов.

Целью опытно-экспериментальной работы является проверка эффективности спроектированного нами учебного пособия по юридической коммуникации как средства формирования интеракциональной компетенции у студентов - будущих юристов. Достижение положительных результатов должно стать доказательством корректности технологии проектирования интеракционально направленного учебного пособия по иноязычной юридической коммуникации.

Гипотеза опытно-экспериментальной обучения согласуется с общей гипотезой исследования (см. Введение) и характеризуется четкой направленностью на выявление валидности технологии проектирования учебного пособия как средства формирования интеракциональной компетенции у студентов будущих юристов. Мы предполагаем, что гипотеза нашего исследования может быть подтверждена, при условии, что:

- в эксперименте принимает участие достаточное количество респондентов;
- к опытно-экспериментальной работе привлечены эксперты (опытные преподаватели и носители языка);
- результаты каждого из этапов эксперимента регулярно фиксируются с целью сопоставления полученных промежуточных результатов с исходными позициями и при необходимости корректировки хода исследования;
- выбран корректный статистический метод обработки полученных данных; по итогам проведения опытно-экспериментальной работы обеспечена

статистически подтвержденная положительная динамика в области формирования иноязычной интеракционной компетенции студентов-юристов.

На *диагностирующем этапе* эксперимента была поставлена задача определить исходный уровень сформированности у студентов интра- и экстрапрофессиональной интеракционной компетенции. В качестве метода диагностики использовалась беседа, а также самооценивание студентов по разработанным нами дескрипторам компетенций. Ввиду того, что для объективной оценки умений профессионального взаимодействия необходимо присутствие инофонного коммуникативного партнера, другие методы внешней диагностики не привлекались. В качестве критериев оценивания использовались дескрипторы прагматического и когнитивного компонентов системы оценивания (см. таблицы 16 и 17).

На этапе входной диагностики самооценивание осуществлялось по параметрам, представленным в подготовленной нами анкете (Таблица 16-17). Для *интрапрофессиональной компетенции* — это умения (прагматический компонент) У1.1 – У1.4 и знания (когнитивный компонент) З1.1 – З1.4. Для экстрапрофессиональной компетенции — это умения У2.1 – У2.7 и знания З2.1 – З2.4.

Для показателей самодиагностики студентов на предэкспериментальном этапе с помощью пакета Microsoft Excel были определены такие статистические параметры, как среднее арифметическое, медиана, коэффициент асимметрии и стандартное отклонение. При значительном коэффициенте асимметрии (коэфф. $> 0,2$), свидетельствующем о ненормальности распределения, вместо среднего арифметического интерпретировалась медиана. Результаты входной самодиагностики студентов по обеим субкомпетенциям представлены ниже в виде столбчатых диаграмм (рис. 7, 8) и таблицы 19 (с. 147).



Рис. 7.

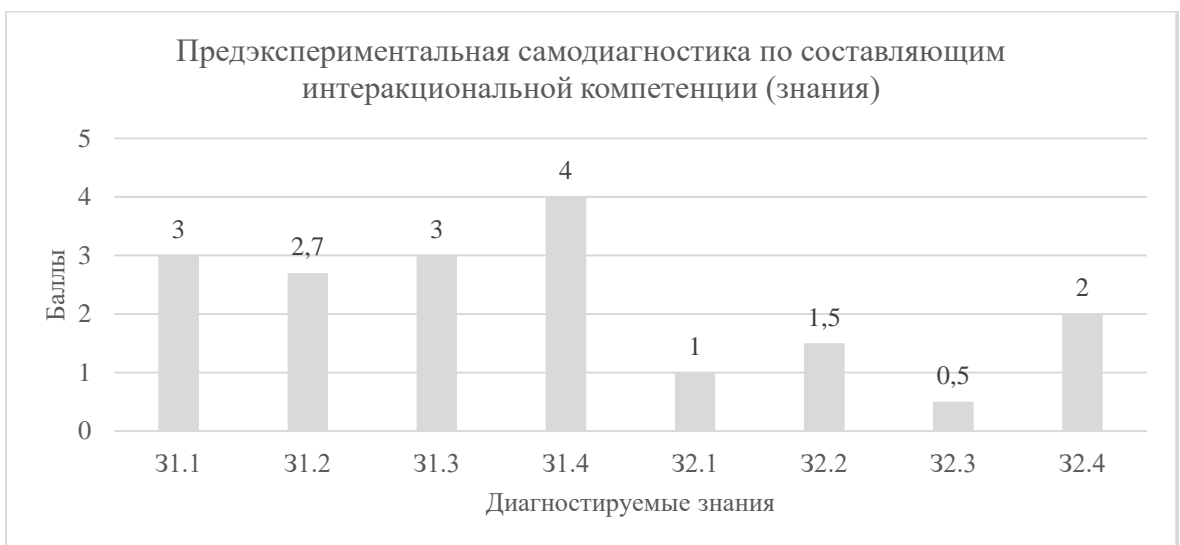


Рис. 8

Таблица 19.

Статистическая обработка данных, полученных по итогам самооценки студентов на предэкспериментальном этапе

Компоненты компетенции	Среднее арифметическое	Медиана	Коэффициент асимметрии	Стандартное отклонение
Субкомпетенции-умения				
У1.1	6,1	6,5	-0,5	1,7
У1.2	5,6	5,7	-0,6	1,9
У1.3	7,5	8	-1,3	1,4
У1.4	6	6,5	-1,7	2
У2.1	3,4	3	2,5	1,5
У2.2	4,1	3	1,7	1,8
У2.3	4,6	3,5	1,1	2,2
У2.4	4,5	3,5	0,9	1,9
У2.5	5,1	4	1	1,6
У2.6	5,1	4,5	0,6	1,3
У2.7	2,9	2,5	2,1	1,3

Знания				
31.1	2,7	3	-0,7	1
31.2	2,7	3	0	0,9
31.3	2,8	3	-0,7	1,3
31.4	4	4	-1,5	1,1
32.1	1,6	1	0,3	1,2
32.2	1,5	1,5	-0,3	1,4
32.3	1,1	0,5	0,6	1,3
32.4	2,1	2	0,5	1,1

Как следует из приведенных данных, к числу наиболее развитых умений и знаний в рамках *интрапрофессиональной субкомпетенции* можно отнести У1.3 (Проявлять толерантность, эмпатию...) и 31.4 (Особенности оформления презентации), тогда как наименее развиты У1.2 (Выступить публично в целях правового просвещения...) и 31.2 (Знание профессиональной терминологии). По совокупности представленных компонентов студенты оценили себя выше среднего, вместе с тем была зафиксирована их общая неуверенность в своей готовности вступить во взаимодействие с иностранными коллегами по профессионально значимой теме и пожелание пройти предварительную подготовку перед контрольным мероприятием с юристами–носителями языка. Факторами, облегчающими учебный процесс, могут послужить выявленный положительный эмоциональный настрой, свидетельствующий об обращенности к собеседнику, а также имеющиеся у студентов знания и опыт в области подготовки презентации к публичному выступлению.

Что касается *экстрапрофессиональной компетенции*, ее индикаторы оказались ожидаемо ниже среднего, студенты отмечали серьезные затруднения, которые могут у них возникнуть при необходимости оказания юридической консультативной поддержки иностранцу. Прежде всего, мы связываем это с недостаточной включенностью обучающихся в практикоориентированное обучение в рамках юридической клиники (функционирует в МГЮА) и, как следствие, не владение ими необходимыми для осуществления консультирования умениями даже на РЯ. К числу наиболее развитых умений можно отнести У2.6 (Составить резюме услышанного...) и У2.5 (Делать записи по ходу интервью...), а наименее – У 2.7 (Ответить на запрос клиента, квалифицировав его проблему...). Среди

наиболее развитых знаний отмечены 32.4 (Особенности анализа дела...), а наименее развитым, как и в предыдущем случае, оказалось знание профессиональной терминологии. В данном случае к числу факторов, создающих положительный фон для протекания учебного процесса, можно отнести относительную осведомленность студентов об особенностях работы с действующим законодательством и правоприменительной деятельности, а также достаточно развитые аудитивные умения, обеспечивающие адекватное понимание собеседника.

Проведенная входная диагностика убедила нас в необходимости включения респондентов в опытно-экспериментальное обучение с целью комплексного формирования вышеописанных компетенций.

Формирующий этап опытно-экспериментального обучения, имевший целью апробирование разработанной технологии, применительно к обеим субкомпетенциям начинался с вводной беседы. Поскольку в основу разработанных нами модулей учебного пособия положены, среди прочих, проблемный и контекстный подходы, студентам были предъявлены профессиональные проблемы (см. Приложения), исходя из которых надлежало сделать предположения относительно тех иноязычных профессиональных знаний и умений, которые необходимо будет задействовать в процессе обучения для решения обозначенных профессиональных проблем. В ходе эвристической беседы студентами совместно с преподавателем были определены и формализованы задачи, на выполнение которых нацелены последующие разделы учебника. Для интрапрофессионального модуля эти задачи выглядят так:

- 1) *Savoir comment les juristes en France sont formés et quelles différences existent entre les formations en France et en Russie;*
- 2) *Comprendre l'exposé oral d'un collègue francophone et savoir lui présenter son propre système d'enseignement juridique;*
- 3) *Savoir répondre aux questions des collègues et leur expliquer les détails de sa culture d'origine.*

В процессе ориентировочного этапа необходимо было особо акцентировать тот факт, что каждая из задач коррелирует с определенным структурным элементом (разделом/главой) учебного пособия, их решение является поэтапным

и обеспечивает, в конечном итоге, подготовку к успешному прохождению контрольного мероприятия при участии носителей языка. В этой связи особую значимость приобретают дескрипторы компетенций, использованные на этапе входной диагностики; они же являются объектами формирования и выходной само- и внешней диагностики. Тем самым, за счет предельной формализации объектов формирования достигается максимальная осознанность и содержательно-процессуальная целостность учебной деятельности.

Дальнейшее опытно-экспериментальное обучение согласуется с хронологией, описанной в технологической части исследования (параграф 3.1), оно является строго алгоритмизированным и поэтапным. Для отслеживания динамики рассматриваемых явлений – знаний и умений, необходимых для устного взаимодействия с коллегами-юристами и клиентами на иностранном языке, были разработаны и проведены контрольные срезы: промежуточные и финальный. Что касается промежуточных срезов, то они не были нацелены на комплексную диагностику (проверялись лишь отдельные составляющие субкомпетенций) и, следовательно, их данные не подвергались сравнению с входными и итоговыми показателями. Примеры контрольных материалов для таких срезов приведем ниже:

Промежуточный срез 1 (интрапрофессиональная интеракциональная компетенция). Объект контроля: знание системы высшего юридического образования во Франции.

Test: “Les études en droit” (10 баллов)

1. **Qu’est ce que c’est le LMD?** _____

2. **Pour accéder à la licence en droit en France il faut avoir**
A) Plus de 18 ans B) un master en droit C) un bac
3. **Le bac (baccalauréat) en France est**
A) La première étape de l’enseignement supérieur B) La seconde étape de l’enseignement supérieur C) l’examen à la fin du lycée
4. **La licence dure**
A) 1 an B) 2 ans C) 3 ans D) 4 ans
5. **Les travaux dirigés prévoient:**
A) Le travail d’un groupe d’étudiants avec un professeur en tête B) le travail autonome des étudiants C) le travail d’un grand nombre d’étudiants
6. **Les études en Master durent**
A) 2 ou 3 ans B) 1 ou 2 ans C) 3 ans D) 1 an
7. **Après la licence en droit on ne peut pas devenir avocat**

A) Vrai B) Faux

Explication: La licence est-elle une formation tout à fait complète?

8. La licence en droit prévoit:

A) Une formation spécialisée sur une branche de droit B) une formation généraliste C) une formation généraliste + étude spécialisée d'une branche de droit (droit public, droit social etc.)

Промежуточный срез 2. (интрапрофессиональная интеракционная компетенция). Объект контроля: умения аудирования.

Dictée (оценивается в 10 баллов).

Après un bac économique et social je me suis orientée vers des études juridiques parce que le droit semblait ouvrir de nombreuses portes.

Dans un premier temps, j'ai effectué ma première année de licence à Lyon III. Je manquais d'encadrement et de discipline c'est pourquoi les études étaient difficiles pour moi. J'ai changé d'université et j'ai effectué l'ensemble de ma licence à l'université Catholique de Lyon. Ces trois années m'ont permis d'obtenir un bagage juridique solide. Après, j'ai effectué mon M1 à l'université Lumière Lyon II, avec qui la fac de droit est en convention. Les connaissances acquises m'ont permis de valider le M1 sans difficulté avec mention. Tout de même, j'ai décidé de suivre mon M2 en droit public (spécialité professions juridiques et administratives). A la fin de mes études, j'ai réussi le concours d'attaché territorial.

Каждый из разработанных нами модулей учебного пособия завершается подготовкой к контрольному мероприятию, в ходе которого обучающиеся проигрывали ситуации профессионального взаимодействия на ИЯ с одноклассниками. В случае *интрапрофессионального взаимодействия* контрольное мероприятие проходило в виде встречи-круглого стола по теме «Юридическое образование в России и Франции». К участию были приглашены французские студенты, сделавшие презентацию своих образовательных программ и ознакомившие российских студентов со спецификой юридического образования во Франции. Аналогичную работу выполнили студенты МГЮА и ННГУ, в каждом случае презентации сопровождались дискуссией и вопросно-ответной сессией.

Для выходной диагностики умений экстрапрофессионального взаимодействия было решено провести контрольное мероприятие в виде юридической консультации (по методу деловой игры). За правовой помощью к студенту-юристу обращался франкоязычный клиент. Суть испытания предполагала проведение интервью и выработку путей решения проблемы, озвученной клиентом-иностранцем. Пример одной из использованных проблем представлен ниже:

Situation 2 : *J'ai acheté un smartphone dans une chaîne de grande distribution pour une somme assez importante. Le jour suivant j'ai remarqué que le bouton de démarrage est parfois coincé et ne fonctionne pas tout le temps. J'ai décidé de retourner le portable au magasin pour être remboursé ou recevoir un nouveau sans défauts mais ils m'ont proposé une expertise technique de 20 jours pour déterminer s'il s'agit d'un défaut de fabrication. Je voudrais savoir si le refus de reprendre le produit est légal. Je sais que les chaînes comme Eldorado et Mvidéo reprennent les appareils pendant 14 jours suivant l'achat.*

Каждый студент мог использовать предварительно составленную схему-памятку, выступавшую ориентиром в выполняемой деятельности (в памятке представлены основные этапы интервью, а также речевые формулы, используемые на каждом из этапов):

- 1) **Salutation et présentation** – *Bonjour Madame (Monsieur), je me présente, je m'appelle..... ;
Pourriez-vous vous présenter et me dire ce qui vous amène ici (ou pourriez-vous m'exposer votre problème.*
- 2) **Exposé du client** - *Vous pouvez poser des questions de précision (Excusez-moi de vous interrompre....., pourriez-vous répéter quel produit vous avez acheté et quand exactement...; Avez-vous encore qch à ajouter?..)*
- 3) **Le résumé du problème** – *Et maintenant, pour être sûr que aucun détail n'est omis, laissez-moi résumer votre problème.....*
- 4) **Proposer des solutions à ce problème** – *Il y a quelques solutions de ce problème. La première des choses est..... etc.*
- 5) **S'assurer que le client a compris les démarches à accomplir** – *Avez-vous des questions; Avez-vous compris ce qu'il faut faire?*

После проведения контрольного мероприятия со студентами – французами, участникам эксперимента было вновь предложено заполнить диагностическую анкету, оценив свои достижения после прямой интеракции с иностранными коллегами. В то же время их выступления оценивались внешними экспертами (в их состав входили преподаватели, студенты-старшекурсники) и иноязычными партнерами по общению. По итогам было вычислено среднее значение по составляющим интеракционной компетенции, основанное как на само- так и на внешнем оценивании. Результаты контрольного среза представлены в виде а) диаграмм (рис. 9, 10, с. 153), где они (результаты) сравниваются с показателями входной диагностики для демонстрации устойчивой положительной динамики, и б) таблиц 20 и 21 (с. 153-154), где приведены статистические индикаторы.



Рис. 9

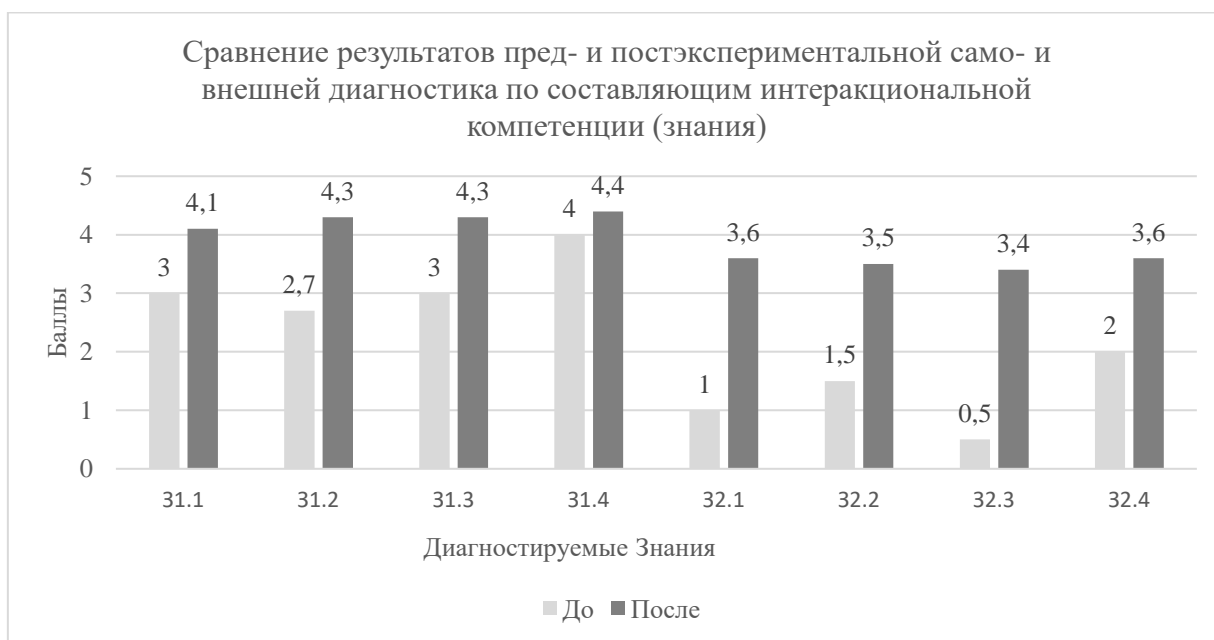


Рис. 10

Таблица 20.

Статистическая обработка данных, полученных по итогам само- и внешней диагностики студентов на постэкспериментальном этапе

	Среднее арифметическое	Медиана	Коэффициент асимметрии	Стандартное отклонение
Субкомпетенции-умения				
У1.1	7,6	7,6	-0,5	1,2
У1.2	7,6	7,6	-0,1	1,1
У1.3	8,6	9	-1,4	0,9
У1.4	8,05	8,3	-1	0,9
У2.1	7,25	7,6	-0,7	1,2

У2.2	6,6	7	-0,8	1,3
У2.3	7	7,3	-1,1	1,4
У2.4	6,8	7,6	-0,9	1,5
У2.5	7	7	-0,03	1,1
У2.6	6,8	7	-0,6	1,4
У2.7	6,6	7	-1,6	1,1
Знания				
31.1	4,2	4,1	0,3	0,6
31.2	4,2	4,3	-0,1	0,5
31.3	4,1	4,3	-0,6	0,5
31.4	4,3	4,4	-0,1	0,5
32.1	3,6	3,6	0,6	0,5
32.2	3,5	3,6	-0,5	0,5
32.3	3,4	3,3	0,1	0,5
32.4	3,6	3,6	-0,2	0,4

Таблица 21.

Сравнительная характеристика пред- и постэкспериментальных показателей

	Доэкспериментальный показатель	Постэкспериментальный показатель	Разность значений	Динамика в %
Умения				
У1.1	6,5	7,6	1,1	11%
У1.2	5,7	7,6	1,9	19%
У1.3	8	9	1	10%
У1.4	6,5	8,3	1,8	18%
У2.1	3	7,25	4,25	42%
У2.2	3	6,6	3,6	36%
У2.3	3,5	7	3,5	35%
У2.4	3,5	6,8	3,3	33%
У2.5	4	7	3	30%
У2.6	4,5	6,8	2,3	23%
У2.7	2,5	6,6	4,1	41%
Знания				
31.1	2,7	4,2	1,5	30%
31.2	2,7	4,2	1,5	30%
31.3	2,8	4,1	1,3	26%
31.4	4	4,3	0,3	6%
32.1	1	3,6	2,6	52%
32.2	1,5	3,5	2	40%
32.3	0,5	3,4	2,9	58%
32.4	2	3,6	1,6	32%

Представленная статистическая обработка данных позволяет убедиться в эффективности созданного модуля учебного пособия как средства комплексного формирования интра- и экстрапрофессиональной интеракциональной компетенции. Как видно из представленных таблиц и диаграмм, улучшения показателей регистрировались по всем составляющим вышеназванной компетенции и варьировались в интервале от 6 до 58%. Примечательно, что наибольший прирост регистрировался именно по тем составляющим компетенций, которые были отмечены как наименее развитые по итогам входной самодиагностики. К числу этих умений и знаний относятся: У1.2 (19%); У2.1 (42%); У2.7 (41%); 31.1 (30%) 31.2 (30%); 3 2.1 (52%); 32.3 (58%). Если сравнивать 2 проведенных эксперимента (ориентированных на взаимодействие с коллегами и клиентами), то можно отметить более существенный прирост именно по составляющим экстрапрофессиональной компетенции. Это объясняется следующими факторами: длительность эксперимента (учебное пособие по юридической консультации рассчитано на большее количество часов); заинтересованность и мотивация студентов (предложенные задания ранее не выполнялись, являются профессионально значимыми, т.к. сопряжены с основными видами деятельности юриста – правоприменительной и экспертно-консультационной).

Вместе с этим положительная динамика по усредненным совокупным тенденциям не смогла отразить эволюцию объективных показателей. Студенты имели тенденцию к занижению собственных баллов по итогам контрольного мероприятия. Проиллюстрируем эту тенденцию наглядно, представив сравнительные показатели само- и внешней постэкспериментальной диагностики (на примере средних значений по показателям 4 случайно выбранных студентов) в виде диаграммы (рис. 11).

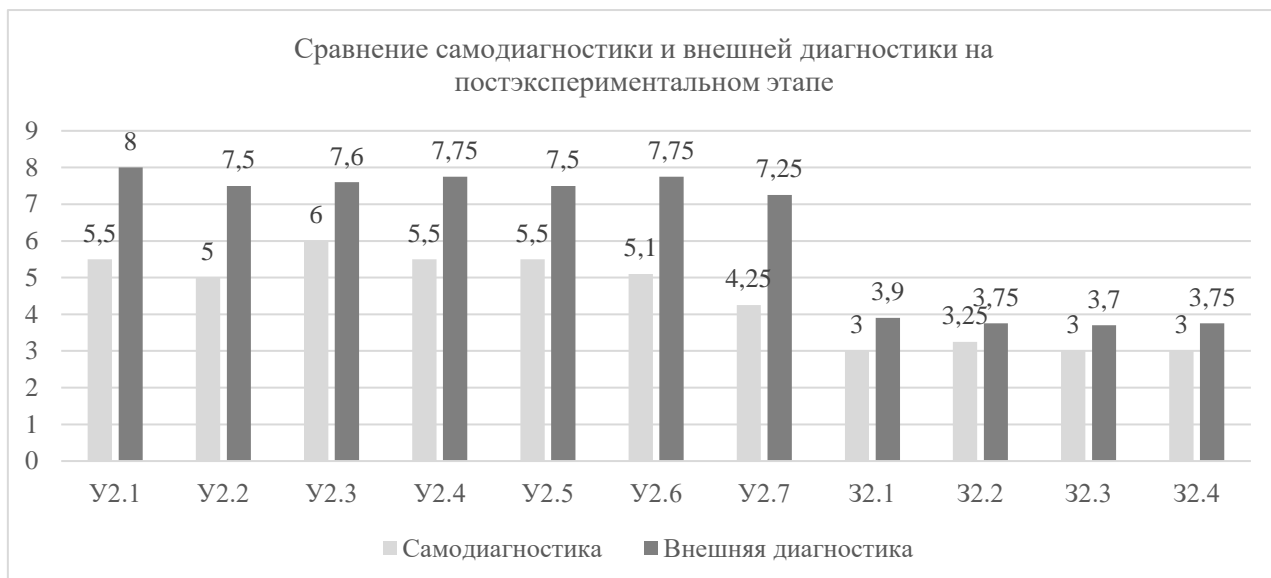


Рис. 11

Мы также отмечаем, что диапазон стандартного отклонения (S), характеризующего разброс значений относительно средней величины, более узкий на постэкспериментальном этапе: $1,3 \leq S_{\text{предэксп.}(умения)} \leq 2,2$ против $0,9 \leq S_{\text{постэксп.}(умения)} \leq 1,5$; $0,9 \leq S_{\text{предэксп.}(знания)} \leq 1,4$ против $0,4 \leq S_{\text{постэксп.}(знания)} \leq 0,6$. Этот факт свидетельствует о более плотном группировании значений вокруг среднего показателя, некотором выравнивании индикаторов, которые на предэкспериментальном этапе характеризовались более широким разбросом по причине разнородности контингента обучающихся и их исходного уровня знаний.

Заключительной стадией формирующего этапа эксперимента стала рефлексия. В ходе выполнения студентами контрольных заданий проводилась аудио или видеофиксация (ссылки на файлы см. в Приложении б), позволившая провести детальный анализ полученных речепродукций с целью выявления и классификации наиболее типичных ошибок. Приведем пример такой классификации, которая может быть использована для разработки дополнительных упражнений превентивного характера:

1) Ошибки, связанные с непониманием собеседника и ведущие к коммуникативной неудаче: *Juriste: Vous voulez échanger ou rembourser? Cliente: Echanger? Je n'ai rien reçu....*

Juriste: Vous devez faire une expertise. Cliente : Une expertise ? Pourquoi faire (Клиент не получал товара, следовательно ни о какой экспертизе не может быть речи).

2) Некорректная реакция на реплику собеседника: *Client: J'ai une brulure sur la main... Juriste: Bon.*

3) Ошибки в использовании ссылочного механизма: *En accordance avec..., Conformément avec..., Conforme à la loi....*

4) Ошибки в использовании терминов: А) лексико-грамматические: *Avez vous **planté** au service fédéral...; vous devez **prendre plainte** à....; service fédéral de protection de **votre droit**.* Б) фонетические: *ticket de **casse**, **conforme** le fait de l'achat.*

5) Использование руссизмов или англицизмов: *Ce brosse à dents **travaille** de batterie ou de **rosette**? J'espère que vous **solverez** votre problème.*

Благодаря тому, что опытно-экспериментальное обучение в группах проходило асинхронно (см. календарь проведения эксперимента), анализ каждого предыдущего эксперимента был использован для коррекции хода последующего. Замечания, высказанные приглашенными экспертами, принимались в расчет при проектировании следующих опытно-экспериментальных циклов. Более того, отдельные речепродукции студентов, высоко оцененные внешними экспертами, включались в структуру учебника (см. рубрику *Préparation à la tâche finale* Приложение 5) и использовались как материал для анализа.

По итогам эксперимента студенты высказали положительные отзывы относительно использованных пособий, т.к. они, по их мнению, способствовали активизации профессионального мышления, переносили акцент с традиционного письменного дискурса на устный, были насыщены разноплановыми аудио- и видеоматериалами, нетривиальными заданиями, способствующими погружению в профессиональную тематику и решению поставленных задач. Вместе с тем, были отмечены некоторые трудности, связанные с недостаточной подготовленностью студентов к импровизации, ситуациям неопределенности в ходе взаимодействия с носителем языка, а также необходимостью предварительного более основательного ознакомления и анализа законодательства на спецдисциплинах для предоставления качественной консультативной поддержки. Обучающиеся высказали пожелание относительно продолжения опыта подобных тренингов для закрепления достигнутых результатов в дополнение к традиционному обучению.

Выявленные ошибки вкупе с пожеланиями участников опытно-экспериментального обучения могут лечь в основу разработки последующих частей учебного пособия. В целом же можно заключить, что проект авторского пособия позволил обеспечить формирование интеракциональной компетенции обучающихся, необходимой для профессионального общения юриста как в ситуациях взаимодействия с иностранными коллегами, так и в условиях контактирования с иностранным клиентом (не юристом). Положенная в основу проектирования учебника технология, использованные принципы отбора содержания обучения, оказывают положительное влияние и способствуют комплексному и целостному формированию иноязычной интеракциональной компетенции.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III

1. Архитектоника предложенного проекта учебного пособия по юридической коммуникации повторяет структуру профессиональной деятельности юриста и состоит из ряда взаимозависимых блоков: системообразующая профессиональная проблема; сформулированные на ее основе дескрипторы компетенций и юридический арсенал, необходимый для ее решения; арсенал лингводидактических средств, пошагово разработанный для обеспечения подготовки к интеракции (интра- и экстрапрофессиональной), в процессе которой необходимо решить профессиональную проблему; замыкают композицию приложения, выполняющие опорную функцию, а также контрольно-самооценочный блок, составленный с учетом заявленных в качестве целевых установок дескрипторов компетенций.

2. Для выявления и формализации объектов диагностики и формирования (критериев оценивания) в рамках опытно-экспериментального обучения мы обратились к уже описанным в параграфе 3.1 (Таблица 13) составляющим иноязычной интра- и экстрапрофессиональной компетенции. Дескрипторы компетенций отобраны с учетом допорогового (A2) и порогового (B1) уровней владения ИЯ и конкретизированы исходя из профессиональной проблемы, сформулированной для каждого из модулей. Выявлены и кодифицированы объекты формирования и диагностики для *интрапрофессиональной субкомпетенции*: в области умений – У1.1 – У1.4, знаний – З1.1 – З1.4, а для *экстрапрофессиональной субкомпетенции* – У2.1 – У2.7 и З2.1 – З2.4.

3. В процессе проведения опытно-экспериментального обучения последовательно реализованы подготовительный, диагностирующий, формирующий и итоговый этапы, в ходе которых соблюдены необходимые требования выявления и оценки исходных данных, внедрения авторской технологии, мониторинга получаемых данных, их статистико-математической обработки, наглядного представления результатов. В итоге подтверждена эффективность разрабо-

танной технологии проектирования учебного пособия как средства формирования интеракциональной компетенции студентов-юристов в условиях интра- и экстрапрофессионального взаимодействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная динамично развивающаяся профессиональная среда предъявляет к специалистам новые требования, среди которых умение критически мыслить и творчески подходить к решению рабочих задач, способность к взаимодействию и коммуникации, в том числе на межкультурном уровне с использованием иностранного языка. Система иноязычного образования в ее классическом виде, ориентированном во многом на накопление знаний, в постиндустриальную эпоху более не является актуальной, она не способна ответить на вызовы времени, состоящие в подготовке кадров для инновационной экономики и открытого информационного общества. Обозначившиеся тенденции требуют пересмотра подходов к проектированию всех компонентов лингвообразовательной системы, в том числе средств обучения ИЯ, главным из которых является учебник.

Особую значимость новые приоритеты и установки приобретают в контексте подготовки обучающихся к тем профессиям, которые являются коммуникативно и интеракционно насыщенными, например, к профессии юриста. Данная профессия относится к категории социономических, что сопряжено с непосредственным устным контактом (интеракцией) с людьми. Многочисленные исследования профессиональных качеств юриста, требования профессиональных стандартов для отдельных специализаций юридического профиля демонстрируют полноценную номенклатуру интерактивно маркированных способностей юриста, к которым относится понимание принципов группового и межличностного взаимодействия, понимание персональной ответственности и обязанностей юриста по отношению к клиенту, реализация правовых коммуникативных стратегий (переговоры, защита клиента, альтернативное разрешение споров), а также умения урегулировать разногласия, задавать уточняющие и проверочные вопросы, аргументированно излагать свою правовую позицию, убеждать в правильности своей правовой позиции.

Анализ положений ФГОС ВО, а также мониторинг вакансий на должность юриста со знанием ИЯ на сайтах рекрутинговых агентств демонстрируют те требования, которые предъявляются к представителям этой профессии, среди которых умения проводить юридическую консультацию сотрудников-экспатов и защищать интересы зарубежной компании в суде, оформлять и проверять двуязычные контракты, владеть юридической терминологией на ИЯ, знать базовые нормы зарубежного права, вести переговоры и деловую переписку с иностранными контрагентами (для юрисконсультов международных предприятий), консультировать иностранных инвесторов по вопросам ведения бизнеса в России и т.д.

Данные требования предопределили необходимость конкретизации межкультурной коммуникативной компетенции выпускников юридического вуза, востребованной временем. Компетентностный портрет юриста, основные виды деятельности которого включают правоприменительную и экспертно-консультационную, должен быть дополнен *интеракционной компетенцией*, под которой мы понимаем способность мобилизовать систему профессиональных знаний, умений, ценностных установок для решения правовых задач в условиях экстра- и интрапрофессионального межкультурного взаимодействия. Данная компетенция включает *интрапрофессиональную* (при общении с иностранным коллегой – юристом) и *экстрапрофессиональную (при общении с иностранцем – не юристом) субкомпетенции* (они могут иметь как устную, так и письменную реализации). Необходимость такого деления обусловлена тем, что в процессе своей профессиональной деятельности юристу приходится взаимодействовать как со своими коллегами, так и с клиентами, не разбирающимися в системе права. Особенно это касается иностранных клиентов, находящихся в России и обращающихся за консультативной поддержкой или полноценным правовым сопровождением в контексте российского права. Таким образом, *интеракционная компетенция юриста* выступает в качестве *интегративной основы для ряда*

других компетенций, она частично вбирает в себя дискурсивную, социокультурную, стратегическую компетенции в составе межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции.

Ретроспективное исследование опыта разработки (проектирования) учебников/учебных пособий по французскому языку для специальных (в том числе в сфере права) целей, а также анализ существующих на отечественном и французском рынках современных учебных изданий для подготовки юристов показал их преимущественно предметную (в аспектах присваиваемых языковых знаний, речевых навыков и умений) организацию при том, что задачи современного языкового образования выходят далеко за рамки предметных результатов. Они (задачи) фокусируются в большей степени на стратегиях воздействия на личность с целью присвоения последней тех параметров, которые определяются осваиваемой профессией.

Возникла необходимость обновления подходов к созданию учебных изданий по иноязычной юридической коммуникации в свете внутригосударственных императивов, обозначивших в качестве приоритета подготовку квалифицированных специалистов, которые обладают высоким уровнем правовой коммуникативной культуры и правосознания. Векторами модернизации учебника ИЯ для юристов стали (а) *субъектная ориентированность* и интерактивность, способные обеспечить обучающемуся возможность участвовать в отборе содержания обучения наряду с автором учебника, создавая тем самым атмосферу доверительного общения и взаимодействия; (б) *междисциплинарная интеграция* внутри авторского коллектива, предполагающая активное привлечение специалистов-практиков носителей языка, представителей профильных кафедр к процессу создания учебника; (в) *межкультурная и контекстная направленность* как основной источник обновления содержания учебной книги.

Ключевым является вектор реализации *принципа интерактивности*. Применительно к теории учебника по иноязычной правовой коммуникации данный принцип предполагает (а) параллелизацию профессиональных картин мира, представленных на родном и иностранном языках, с целью выявления их сходств

и различий для расширения границ профессионального мышления и самосознания; (б) позиционирование основополагающей роли правового дискурса, предопределяющего профессиональное мышление специалиста и раскрывающего основные модели профессиональной интеракции, в определении и построении компонентов содержания обучения; (в) взаимодействие между системой обычного языка и языка права как сущность медиативной деятельности юриста; (г) учет интенций и потребностей (профессиональных) личности, взаимодействующей с инофонной профессиональной культурой, как проявление диалогичности общения.

Содержание учебника/учебного пособия, сконструированного при учете принципа интерактивности, должно строиться на учете особенностей юридического дискурса и на целесообразном отборе жанров юридического дискурса, релевантных образовательному контексту и уровню владения языком целевой аудитории. Ввиду того, что диалогичность является имманентным свойством права, природа «юридической» интерактивности может быть как имплицитной (жанры «закон» и «контракт»), так и эксплицитной конфликтный (жанры судебного дискурса) и конструктивный (жанр юридической консультации). Иерархия дискурсов в учебном пособии по юридической коммуникации 1) выстраивается исходя из их первичности (законодательный дискурс) и вторичности (все остальные дискурсы – метаправовые, т.е. производные от законодательного, либо так или иначе к нему отсылающие), 2) соотносится с уровнями языковой личности юриста. В рамках вербально-семантического и лингво-когнитивного уровней актуальны прецедентные и доктринальные тексты, а для прагматического – дискурс «юрист-юрист» и дискурс юридической консультации.

В нашей работе мы ориентировались прежде всего на дискурс *юридической консультации*, представленный такими устными и письменными жанрами, как юридическое интервьюирование, консультирование, правовое заключение. Выбор этого дискурса обусловлен его конструктивной природой, что позволяет, в отличие от конфликтного судебного дискурса, использовать его начиная с уровня владения языком А2.

Спроектированная нами модель интеракционно направленного учебного пособия по юридической коммуникации изоморфна профессиональной деятельности юриста. Она (модель) состоит из ряда взаимозависимых блоков:

- системообразующей профессиональной проблемы, сквозной для остальных элементов композиции пособия;
- сформулированных на ее основе дескрипторов компетенций и юридического арсенала, необходимого для ее решения (с соответствующей номенклатурой тренировочных лексико-грамматических и условно-речевых упражнений);
- арсенала лингводидактических средств, пошагово разработанного для обеспечения подготовки к интеракции (данный подраздел включает (а) *процессуальный блок*: упражнения на развитие умений самопрезентации, активного слушания, стенографирования и резюмирования; (б) *результативный блок*, обусловливаемый профессиональной проблемой и жанром дискурса: презентация вуза или образовательной программы;
 - приложений, выполняющих опорную функцию,
 - контрольно-самооценочного блока, составленного с учетом заявленных в качестве целевых установок дескрипторов компетенций.

Предложенная технология легла в основу разработки 2 модулей учебных пособий, одно из которых было ориентировано на формирование *интрапрофессиональной субкомпетенции* (*Module Etudes en droit*), а другое – *экстрапрофессиональной* (*Module Protection des droits des consommateurs*). Для апробации данных модулей и проверки исходной гипотезы исследования было организовано опытно-экспериментальное обучение на базе Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА) и юридического факультета Университета имени Н.И. Лобачевского (Нижний Новгород). Всего в эксперименте приняли участие 24 студента (уровень владения французским языком от А2 до В1).

Опытно-экспериментальная работа носила линейный характер и осуществлялась в режиме диагностики и сопоставления данных, полученных у каждого обучающегося до начала эксперимента и по его окончании. Оцениванию и экспликации подвергалась динамика результатов сформированности у студентов

интра и экстрапрофессиональной интеракциональной компетенции. Диагностирующие мероприятия предусматривали использование балльной системы оценивания. Для выявления показателей сформированности вышеуказанных компетенций и большей объективности полученных данных к процедуре оценивания были привлечены носители языка (они же являлись партнерами по коммуникации), преподаватели французского языка вуза, сами студенты и их товарищи-старшекурсники. По итогам проведения эксперимента было установлено, что разработанная технология привела к существенному приросту по всем составляющим интеракциональной компетенции (от 6 до 58%).

Проведенное исследование доказало необходимость применения специальной, теоретически обоснованной технологии проектирования учебного пособия для формирования столь значимой для представителя юридической профессии интеракциональной компетенции, обеспечивающей результативность решения профессиональных задач в условиях интра- и экстрапрофессионального взаимодействия с представителем другой страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абельс, Х. Интеракция, идентичность, презентация [Текст]: введение в интерпретативную социологию / Х. Абельс; пер. с нем. под общ. ред. Н. А. Головина и В. В. Козловского. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. – 261 с.
2. Астафурова, Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: Лингвистический и дидактический аспекты [Текст]: дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.02. – Москва, 1997. – 324 с.
3. Батюшкина, М.В. Жанрообразующие параметры законодательных текстов: к постановке проблемы [Текст] / М.В. Батюшкина. – Вестник Томского государственного университета. – 2017. – № 416. – С. 5-12.
4. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – Москва: Искусство, 1979. – 423 с.
5. Бейлина, М.Я. Теоретические основы отраслевого учебного пособия с элементами программирования по обучению чтению литературы по специальности: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / М.Я. Бейлина. – М., 1965. – 15 с.
6. Бердичевский, А.Л. Современная методика межкультурного иноязычного образования [Текст] // А.Л. Бердичевский / Диалог культур. Культура диалога: человек и новые социогуманитарные ценности: коллективная монография / Отв. ред. Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева. – М.: НЕОЛИТ, 2017. – С. 152-168.
7. Бердичевский, А.Л. Как написать межкультурный учебник русского языка как иностранного [Текст] / А.Л. Бердичевский, А.В. Голубева. – СПб.: Златоуст, 2015. – 140 с.
8. Бим, И.Л. Культурное пространство и новое содержание образования: размышления о взаимодействии факторов и механизмов [Текст]: монография / И.Л. Бим, Л.В. Садова. – М.: ЦСОТ, 2014. – 140 с.

9. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И.Л.Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
10. Богатырева, М.А. Социокультурный компонент содержания профессионально-ориентированного учебника (англ. яз, неязыковой вуз) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.А. Богатырева. – М., 1998. – 22 с.
11. Борисова, Л.А. Юридический дискурс: основные характеристики [Текст] / Язык, коммуникация и социальная среда / Л.А. Борисова. – 2016. – № 14. – С. 131-151.
12. Босова, Л.М. Об интерактивной компетенции специалиста в ситуациях профессионального межкультурного общения [Текст] / Л.М. Босова // Кантовский сборник. – 1994. – Т.295. – С. 295.
13. Брызгалова, Г.Ф. О концептуальных параметрах модели учебника нового поколения для приобретения умений профессиональной межкультурной коммуникации [Текст] // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Сер.: Гуманитарные науки / Г.Ф. Брызгалова. – 2013. – №23 (683). – С. 105-114.
14. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение иностранному языку специальности [Текст]: Учебно-методическое пособие / А.А. Вербицкий, О.А. Григоренко. – М., РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2015. – 205 с.
15. Вербицкий, А.А. Формирование межкультурной компетенции в сфере профессиональной коммуникации как новое направление лингводидактики [Текст] // А.А. Вербицкий, Н.П. Хомякова / Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия образование и педагогические науки. – 2014. – № 12(698). – С. 30-43.
16. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения [Текст] / АА. Вербицкий. – Москва: Знание, 1987. – 109 с.
17. Виноградов, Н. Московское коммерческое училище. 100 лет жизни [Текст] / Н. Виноградов. – М.: изд. М. Гребнева. – 1904. – 372 с.
18. Гальскова, Н.Д. Основные факторы, детерминирующие специфику современного лингвистического образования [Текст] // Научно-методические

- подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях: сборник статей III Региональной межвузовской научно-практической конференции (Москва, 10 декабря 2015 г.) / Н.Д. Гальскова. – Москва: МГОУ, 2016. – С. 50-53.
19. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
 20. Ганшина, К.А. Методика преподавания французского языка [Текст]: Пособие для учителей средней школы / Проф. К. А. Ганшина. – Москва; Ленинград: Гос. учеб.-педагог. изд-во, 1946. – 258 с.
 21. Гейхман, Л.К. Интерактивное обучение общению: Общепедагогический подход [Текст]: дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.01. / Л.К. Гейхман. – Екатеринбург, 2003. – 426 с.
 22. Гейхман, Л.К. Развитие автономности личности в контексте лингвообразования [Текст] /Л.К. Гейхман, Н.В. Фомичева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2016.– 13(№2). – С. 42-48.
 23. Голев, Н.Д. Правовая коммуникация в зеркале естественного языка [Текст] / Н.Д. Голев // Юрислингвистика. – 2006. – №7. – С. 8-39.
 24. Гончарова, М.В. Методика анализа ситуаций в обучении студентов иноязычному профессионально-ориентированному общению: на материале специальностей "Менеджмент", "Управление"[Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.В. Гончарова. – Москва, 2005. – 225 с.
 25. Дудушкина, С.В. Методика обучения аудированию на основе принципа автономной деятельности студентов: французский язык, языковой вуз [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дудушкина С.В. – Москва, 2015. – 196 с.

26. Евдокимова, М.Г. Межкультурный аспект содержания обучения языку для специальных целей [Текст] / М.Г. Евдокимова // Язык и культура. – 2010. – №4. – С. 109-114.
27. Забелышенский, И. Иностранные языки в массы [Текст] / И. Забелышенский. – М.: Гос. учебно-педагогическое издательство, 1931. – 16 с.
28. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 39 с.
29. Ижиков, М.Ю. Взаимодействие российского и международного права: конституционный аспект [Текст] / М.Ю. Ижиков / Актуальные проблемы российского права. – 2011. – №3. – С. 50-60.
30. Каменская, Л.С. Профессиональная направленность обучения иностранному языку в неязыковом вузе как методическая проблема [Текст] / Л.С. Каменская // Вестник Московского государственного лингвистического ун-та. Сер. Образование и педагогические науки. – 2013.– №12 (672). – С. 9-20.
31. Карасик, В.И. О типах дискурса [Текст] / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Сб. науч. тр. [под ред. В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина]. Волгоград, 2000. – С. 5-20.
32. Карасик, В.И. Интерпретация дискурса: топик, формат, модус [Текст] / В.И. Карасик // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – №1(96). – С. 73-79.
33. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М.: Книжный дом «ЛИБРКОМ», 2014. – 246 с.
34. Киреева, Е. З. Жанры подзаконного дискурса [Текст] / Е.З. Киреева // Жанры речи. – 2016. – №1. – С. 78-86.
35. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта [Текст]. Монография / М.В. Кларин. – М.: Луч, 2016. – 640 с.

36. Клиническое юридическое обучение: современное состояние и перспективы развития [Текст]: монография / под общей ред. Т.В. Худойкиной. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2016. – 200 с.
37. Кобленц, Н. О преподавании иностранного языка по синтетическому методу [Текст] / Н. Кобленц, И. Строганская. – М.: Типография МАИ. 1935. – 13 с.
38. Ковалевская, Е.В. Генезис и современное состояние проблемного обучения (общепедагогический анализ применительно к методике преподавания иностранных языков) [Текст]: автореферат дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01; 13.00.02 / Е.В. Ковалевская. – Москва, 2000. – 36 с.
39. Ковригина, Е.А. Коммуникативная стратегия самопрезентации в дискурсе интернет-интервью [Текст]: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Е.А. Ковригина. – Кемерово, 2010. – 24 с.
40. Коновалова, М.В. Глобальные категории когерентности и интертекстуальности в юридическом дискурсе [Текст]: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / М.В. Коновалова. – Челябинск, 2008. – 215 с.
41. Кравцова, О.А. Иностранный язык для специальных целей: учебник и/или проекты? [Текст] / О.А. Кравцова, Е.Б. Ястребова // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовской научно-практической конференции (Москва, 8 апреля 2016 г.). – Москва, 2016. – С. 53-61.
42. Крапивкина, О.А. Жанровое пространство юридического дискурса [Текст] / О.А. Крапивкина // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2014. – №1(84). – С. 218-225.
43. Крупченко, А.К. Основы профессиональной лингводидактики [Текст]: Монография / А.К. Крупченко, А.Н. Кузнецов. М.: КиППРО, 2015. – 232 с.
44. Лapidус, Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе [Текст] / Б. А. Лapidус. – М.: Высш. шк., 1986. – 143 с.

45. Ляховицкий, М.В. Методика преподавания иностранных языков [Текст]: [Учеб. пособие для филол. спец. вузов] / М. В. Ляховицкий. – М.: Высш. школа, 1981. – 159 с.
46. Макара, Л.В. Обучение профессионально-ориентированному общению на английском языке студентов неязыкового вуза [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Санкт-Петербург, 2000. – 257с.
47. Макушина, Е. Б. Правовая коммуникация как феномен права и общения [Электронный ресурс] / Е.Б. Макушина // Вестник ЧелГУ. – 2004. – №1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-kommunikatsiya-kak-fenomen-prava-i-obscheniya> (дата обращения: 05.10.2017).
48. Миролубов, А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам [Текст] / А.А. Миролубов. – М. СТУПЕНИ, ИНФРА-М. – 2002. – 448 с.
49. Ней, П.И. О преподавании новых языков в коммерческих и реальных училищах [Текст] / П.И. Ней. – Киев. – 1901. – 35 с.
50. Новиков, А.М. Понятие о педагогических технологиях [Электронный ресурс] / А.М. Новиков // Журнал «Специалист». – 2009. – №3. – URL: <http://anovikov.ru/article.htm>
51. Новиков, А.М. Как оценивать качество образования? [Электронный ресурс] / А.М. Новиков, Д.А. Новиков // Сайт академика РАО А.М. Новикова. – URL: http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm, свободный. (дата обращения: 17.05.2017).
52. Огурцов, А.П. Интерсубъективность как проблема философии науки [Электронный ресурс] / А.П. Огурцов // Философия науки и техники. – 2009. – №1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/intersubektivnost-kak-problema-filosofii-nauki> (дата обращения: 05.10.2017).
53. Озерова, М.В. Содержание профессионально-направленного обучения иностранному языку в неязыковом вузе и его организация в учебнике [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.В. Озерова. – Москва, 1998. – 24 с.

54. Орлова, Е.С. Современные парадигмы лингводидактики [Текст] /Е.С. Орлова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 4(2). – С. 366-372.
55. Палашевская, И.В. Судебный дискурс: функции, структура, нарративность [Текст]: автореферат дис. ... доктора филол. наук: 10.02.19 / И.В. Палашевская– Волгоград, 2012. – 40 с.
56. Пантелеева, Т.Ю. Метаязыковая сущность юридического дискурсивного пространства [Текст] / Т.Ю. Пантелеева, М.П. Ахеджакова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. –Т. 7. – №5 (2). – С. 254-257.
57. Парыгин, Б.Д. Анатомия общения [Текст]: Учеб. пособие / Б.Д. Парыгин. - СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 300 с.
58. Пассов, Е.И. Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее [Текст] / Е.И. Пассов // Русский язык за рубежом. – 2010. – №5 (222). – С. 26-34.
59. Пашковская, С.С. Межкультурная коммуникация v.s. посткоммуникативный этап в методике преподавания иностранных языков [Текст] / С.С. Пашковская // Иностранные языки в XXI веке: актуальные вопросы лингвистики, теории перевода и методики преподавания иностранных языков: материалы IV междунар. науч.-практ. конф. под общ. ред. Ю.А. Шурыгиной. – Пенза, 2015. - С.117-121.
60. Петрук, К.А. Семантико-синтаксические характеристики речевого жанра "дискламация" в англоязычном юридическом дискурсе [Текст]: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / К.А. Петрук. – Волгоград, 2007. – 171 с.
61. Пологих, Е.С. Интерактивность как новая парадигма обучения коммуникации на иностранном языке [Текст] / Е.С. Пологих, О.В. Флеров // Глобальный научный потенциал. – 2016. – №3 (60). – С. 23-25.
62. Поляков, А.В. Признание права и принцип формального равенства в коммуникативной теории права [Текст] / А.В. Поляков // Признание права и формальный принцип равенства: Сборник трудов международной научной конференции (Воронеж, 10-11 июня 2015 г.). – М.: Современная экономика и право, 2015. – С. 15-23.

63. Попова, Н.В. Междисциплинарная интеграция как основа проектирования учебного процесса в высшей школе [Текст] / Н.В. Попова. – Университетский научный журнал. – 2012. – № 3. – С. 98-109.
64. Попова, Н.В. Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения: междисциплинарный подход [Текст] / Н.В. Попова. – СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2014. – 248 с.
65. Попова, Н.В. Типология лингвокомпьютерных заданий в профессионально ориентированном учебнике по иностранному языку нового поколения [Текст] / Н.В. Попова // Профессиональное образование: модернизационные аспекты: коллективная монография / Под научной редакцией кандидата педагогических наук, доцента О. П. Чигишевой. В 9-ти томах. Том 4. – Ростов-на-Дону: Издательство Международного исследовательского центра «Научное сотрудничество», 2014. – С. 197-198.
66. Поршнева, Е.Р. Формирование компетенции межкультурного взаимодействия [Текст] / Е.Р. Поршнева, И.Р. Абдулмянова, И.Ю. Зиновьева // «Традиции и инновации в обучении иностранным языкам и культурам: гармонизация или противоборство?»: коллективная монография по материалам международного научно-методического симпозиума «Лемпертовские чтения – XVIII» под общей редакцией Н.В. Барышникова (19-20 мая 2016 г.) – Пятигорск, 2016. – С. 16-22.
67. Почта и телеграф в XIX столетии [Текст]. – Санкт-Петербург: Типография министерства внутренних дел, 1901. – 248 с.
68. Проскурина, Г.А. Организация экспериментального обучения иноязычной устной деловой аргументированной речи [Электронный ресурс] / Г.А. Проскурина // Вестник ИрГТУ. 2015. №5 (100). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-eksperimentalnogo-obucheniya-inoazychnoy-ustnoy-delovoy-argumentirovannoy-rechi> (дата обращения: 08.01.2019).

69. Профессиональные навыки юриста: техника решения профессиональных юридических задач: учебно-практическое пособие [Текст] / И.С. Богданова, И.А. Хорошев, И.А. Шевченко. – Москва: Проспект, 2016. – 119 с.
70. Профессиональные навыки юриста: Опыт практ. обучения [Текст] / Воскобитова Л. А., Гутников А.Б., Захаров В.В. и др.; Амер. ассоц. юристов. – М.: Дело, 2001. – 414 с.
71. Профессиональный стандарт «Юрисконсульт» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.zspp.ru/meroprijatija/66-professionalnyj-standart-juristkonsultant.html>, свободный.
72. Путистина, О.В. Развитие коммуникативно-когнитивной автономии студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку через использование интерактивных форм работы [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.В. Путистина – Петрозаводск, 2008. – 23 с.
73. Радченко, О.А. Основные принципы построения учебника по языку специальности [Текст] / О.А. Радченко // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Сер. Образование и педагогические науки. – 2014. – №8 (694). – С. 112-120.
74. Рекош, К.Х. Дискурс обычая в праве Франции [Текст] / К.Х. Рекош // Вестник РГГУ: Серия Экономика. Управление. Право. – 2017. – № 2(8). – С. 124-133.
75. Столярова, И.Н. Разработка требований к учебнику делового иноязычного общения для языкового вуза [Текст] / И.Н. Столярова // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО И.Л. Бим. – М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 230-235.
76. Ступникова, Л.В. Обучение профессионально ориентированному курсу в правовой сфере в условиях межкультурного взаимодействия (английский язык, неязыковой вуз) [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Ступникова. – Москва, 2010. – 291 с.

77. Ступникова, Л.В. Сущность и особенности юридического дискурса английского права [Текст] / Л.В. Ступникова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2007. – №519(1). – 213-220.
78. Тарева, Е.Г. Личностно развивающий потенциал учебного пособия по иностранному языку [Текст] / Е.Г. Тарева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия Гуманитарные науки. – 2007. – № 538. – С. 49-58.
79. Тарева, Е.Г. Межкультурный подход – предпосылка модернизации высшего профессионального иноязычного образования [Текст] / Е.Г. Тарева // Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография / Отв. редактор Е.Г. Тарева. – М.: Логос, 2014. – С. 38-53.
80. Тарева, Е.Г. Межкультурный подход в парадигмальной системе современного социогуманитарного знания [Текст] / Е.Г. Тарева// Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности: коллективная монография / Отв. ред. Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева. – М.: НЕОЛИТ, 2017. – С. 23-24.
81. Тарева, Е.Г. Постнеклассическое бытование образовательной системы [Текст] /Е.Г. Тарева // Технологии построения образовательных систем с заданными свойствами. Материалы V-й международной научно-практической конференции. МГГУ им. М.А. Шолохова. Издательство: Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова (Москва). – 2014. – С. 147-149.
82. Тарева, Е.Г. Межкультурно-ориентированная технология обучения иноязычному научному выступлению [Текст] / Е.Г. Тарева, О.А. Колмакова // Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография / Отв. редактор Е.Г. Тарева. – М.: Логос, 2014. – С. 137-152.

83. Тарева, Е.Г. Инновационный потенциал лингвообразовательных традиций: учебник иностранного языка открытого типа [Текст] / Е.Г. Тарева, Б.В. Тарев // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2014. – №3. – С. 364-373.
84. Тарева, Е.Г. Интегративность в полипарадигмальном пространстве лингводидактики [Текст] / Е.Г. Тарева // Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования: Материалы международной школы-конференции 27-30 марта 2017 года. – СПб.: Изд-во Политехн. унта, 2017. – С. 75-78.
85. Телешев, А.А. Лингвопрагматические особенности французского законодательного дискурса [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук / А.А. Телешев. – Нижний Новгород, 2004. – 20 с.
86. Теория государства и права: Учебник [Текст] / В.К. Цечоев, А.Р. Швандерова. – Прометей, 2017. – 330 с.
87. Торгашева, М.В. Дискурсивно-коммуникативные особенности юридической онлайн консультации [Текст] / М.В. Торгашева // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – № 1(22). – 2012. – С.144-147.
88. Ускова, Т.В. Когнитивно-дискурсивные особенности англоязычной юридической терминологии [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Т.В. Ускова. – Москва, 2008. – 23 с.
89. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению «Юриспруденция» [Электронный ресурс]. – URL:<http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/90>, свободный.
90. фон Шванебах, Х.Х. О научной и педагогической подготовке преподавателей новых языков [Текст] / Х.Х. фон Шванебах // Труды Первого Всероссийского съезда лиц, интересующихся преподаванием новых языков, в Москве 29-го дек. 1912 по 3 янв. 1913 г. / Под ред. К. Иогансона. – Москва:

- Моск. о-во лиц, интересующихся преподаванием новых языков, 1914. –С. 221-232.
91. Хомякова, Н.П. Иноязычная коммуникативная компетентностная модель юристов, специализирующихся в области права международной торговли [Текст] / Н.П. Хомякова // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика межкультурная коммуникация. – 2009. – №3. – С. 173-184.
92. Хомякова, Н.П. Контекстная модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза: французский язык [Текст]: дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Н.П. Хомякова. – Москва, 2011. – 480 с.
93. Храмцова, Н.Г. Правовой дискурс: проблемы формирования методологии в современной науке о праве и государстве [Текст] / Н.Г. Храмцова // Общество: политика, экономика, право. – 2016. –№5. – С. 133-136.
94. Храмцова, Н.Г. Теория правового дискурса: базовые идеи, проблемы, закономерности [Текст]: монография / Н. Г. Храмцова. – Курган: Курганский гос. ун-т, 2010. – 396 с.
95. Хруленко-Варницкий, О.С. Методика составления программированного пособия для исправления типичных ошибок в технике чтения на английском языке у студентов 1-го курса неяз вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.С. Хруленко-Варницкий. – Минск, 1970. – 18 с.
96. Шевченко, О.А. Педагогические характеристики учебника контекстного типа: на материале иностранного языка в техническом вузе [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Шевченко. – Москва, 2006. – 230 с.
97. Электронный журнал об образовании «Edutainme» [Электронный ресурс]. – URL:<http://www.edutainme.ru/post/bbookx/>, свободный.
98. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем [Текст]: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Н.О. Яковлева. – Челябинск, 2003. – 355 с.

99. Якушев, М.В. Концептуальные основы оценки качества учебника иностранного языка [Текст]: Монография / М.В. Якушев. – Орел: ГОУ ВПО "Орловский гос. ун-т", 2009. – 165 с.
100. Arditty, J. Interaction et langue étrangère: présentation [Text] / J. Arditty, M.-T. Vasseur // Langages, 33^e année, Intéraction et langue étrangère, sous la direction de Jo Arditty et Marie-Thérèse Vasseur. –1999. –n°134.–pp. 3-19.
101. Brown, H. Douglas Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy [Text] / H. Douglas Brown. – Publisher: Pearson ESL. – 491 p.
102. Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors (Provisional edition) [Electronic resource]. – URL:<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (Дата обращения: 25.10.2017).
103. Cornu, G. Linguistique juridique [Text] / G. Cornu. – Paris: Montchrestien, 2005. – 443 p.
104. Coracini, M.-J. Cours universitaire de formation au français spécialisé [Text] / M.-J. Coracini // Publics spécifiques et communications spécialisées. Le Français dans le monde. Recherches et Application // BEACCO, J.-C. & LEHMANN, D. (dir.). – Hachette 1990. – P.151-157.
105. Debono, M. De l'intérêt de l'hérméneutique pour repenser l'interculturel dans les classes de français juridique [Text] / M.Debono // Blanchet P.et Coste D. (dirs.), Regards critiques sur la notion d' «interculturalité». Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle, Paris, L'Harmattan: coll. Espaces Discursifs, 2010. – pp. 149-172.
106. Di Pietro, Robert J. Strategic interaction: Learning languages through scenarios [Text] / Robert J. Di Pietro. – Cambridge university press, 1987.
107. Gonzalez Rey, I. Une approche didactique aux caractéristiques du français juridique [Text] / I. Gonzalez Rey // Annales de l'Université de Craiova, Langues et Littératures romanes. – 2009. – XIII. – pp.184-204.

108. Khan, G. Un manuel pour l'enseignement du français aux militaires indigènes [Text] / G. Khan // Publics spécifiques et communications spécialisées // BEACCO, J.-C. & LEHMANN, D. (dir.). – Hachette, 1990. – pp. 97-103.
109. Kramersch, C. From language proficiency to interactional competence [Text] / C. Kramersch // The Modern Language Journal. –1986. – 70(4). – pp. 366-372.
110. Miekley, J. ESL textbook evaluation checklist [Electronic resource]. – URL: http://www.readingmatrix.com/reading_projects/miekley/project.pdf, свободный.
111. Qotb, H. Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques médié par Internet [Electronic resource]. – Université Paul Valéry - Montpellier III, 2007. – URL: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00335245/document>, свободный.
112. Wroblewski, J. Les langages juridiques: une typologie [Text] / J. Wroblewski // Droit et société. –№8. – 1988. – pp. 13-27.

Словари и справочные издания

113. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
114. Психология общения [Текст]: энциклопедический словарь / Учреждение Российской акад. образования Психологический ин-т; под общ. ред. А. А. Бодалева. – Москва: Когито-Центр, 2011. – 598 с.
115. Социологический словарь [Текст] / Акад. учеб.-науч. Центр РАН-МГУ им. М. В. Ломоносова; отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев; ученый секретарь О. Е. Чернощек – Москва: Норма: Инфра-М, 2010. – 606 с.

Список проанализированных учебников и учебных пособий

116. Брей, Ф.В. Французская коммерческая корреспонденция с русским переводом, специально составленная для коммерческих училищ и для практического употребления в банкирских и торговых домах: Серия Ф.В. Брей и

- В.В. Скотт: Список общеупотреб. названий товаров в алф. порядке и коммерч. выражения. Названия агентств и торг. т-в и т. д. [Текст]. – Санкт-Петербург: тип. Глазунова, 1900. – 146 с.
117. Галкина, Г.Д. Учебник французского языка для химико-технологических вузов [Текст] / Г. Д. Галкина, Р. А. Андреев. – М.: Высш. школа, 1980. – 335 с.
118. Глаузер, Ш. Новый курс французского языка [Текст]: для высш. коммерч. заведений и ст. кл. коммерч. и реал. уч-щ сост.: Ch. Glauser officier de l'Instruction publique, prof...., A. Tournier officier d'Acad.... Ч. 1-. / Ш. Глаузер. – Киев: изд. авторов, 1914. – 202 с.
119. Жукова, Н.В. Французский язык для юристов [Текст]: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.В. Жукова, О.Б. Самсонова. – М.: Юрайт, 2014. – 317 с.
120. Иванова, Г.И. Пособие по французскому языку для финансово-экономических вузов [Текст]: [для неязыковых вузов] / Г. И. Иванова. – Москва: Высшая школа, 1978. – 288 с.
121. Корженевский, В.И. Краткий учебник французского языка, приспособленный к почтово-телеграфной службе [Текст] / Сост. В.И. Корженевский. – Полтава: электрич. типо-лит. торг. д. "Л.Т. Фришберга", 1903. – 69 с.
122. Красильникова, В.А. Учебник французского языка для военных школ [Текст]: Утв. Комиссией по учебникам при Нар. ком. обороны СССР в качестве стабильного учебника франц. яз. для воен. школ РККА / В. Красильникова, М. Князева; Под метод. руководством Н. С. Кобленца; Упр. воен. учеб. заведений РККА. – Ленинград; Москва: Изд-ское т-во иностр. рабочих в СССР, 1935 (М.: тип. "Искра революции"). – Переплет, 136 с.
123. Красильникова, В.А. Учебник французского языка для командного и начальствующего состава РККА [Текст] / В. Красильникова, М. Князева. – 2-е испр. и доп. изд. – Москва: Изд-ское т-во иностр. рабочих в СССР, 1937 (тип. "Искра революции"). – Переплет, 176, XVI с.

124. Маслова, Н.Н. Французский язык для юристов [Текст] / Н.Н. Маслова. – М.: ООО Нестор, 2005. – 360 с.
125. Мусницкая, Е.В. Учебник французского языка: для студентов-юристов [Текст] / Е. В. Мусницкая, М. В. Озерова. – М.: Юристь, 1995. – 208 с.
126. Осетрова, М.Г. Французский язык для юристов. Конституция Французской Республики [Текст] / М.Г. Осетрова, Е.А. Самородова, Н.В. Дубынина . – М.: МГИМО-Университет, 2013. – 210 с.
127. Попова, Г.С. Учебник французского языка для медицинских вузов [Текст] / Г. С. Попова. – Минск: Вышэйш. школа, 1982. – 335 с.
128. Редлих, О.Г. Учебник французского языка для русских почтово-телеграфных чиновников с алфавитным словарем, образцами служебных телеграмм, заявлений, актов, писем почтовой службы и т. д. [Текст] / Сост. О.Г. Редлих, М.А. Рен. – Екатеринослав: типо-цинкогр. Г. Берс, 1914. – 280 с.;
129. Солодовникова, И.П. Пособие по французскому языку для музыкальных вузов [Текст] / И.П. Солодовникова. – Москва: Высш. школа, 1977. – 96 с.
130. Триллинг, Ф. Практический учебник французского языка: Коммерческие письма [Текст] / Ф. Триллинг. –2-е изд., доп. факс. – Москва: изд. авт., 1910 (Ревель). – 51 с.
131. Трюан, П. Специальный учебник французского языка для почтово-телеграфных чиновников и вспомогательное руководство для составления служебной международной переписки [Текст] / Сост. П. Трюан, учитель гимназии. – Ростов-на-Дону: Ростов. н/Д. почт.-телеграф. окр., 1915. – 100 с.
132. Учебник французского языка для военных академий РККА [Текст] / М. Я. Кисловская, А. П. Буйвид, В. А. Колосов, Н. В. Цветаева; Краснознаменная и Ордена Ленина воен. акад. РККА им. М. В. Фрунзе. – Москва; Ленинград: Изд-ское т-во иностр. рабочих в СССР, 1935 (М.: тип. "Искра революции"). – Переплет, 180 с.
133. Учебник французского языка [Текст]: для техн. вузов (строит.-архит. профиля) / [И. Р. Прудникова, Л. Ф. Станкевич, Л. П. Медведева, Н. Б. Постникова]. - Москва: Высш. школа, 1976. - 406 с.

134. Хомякова, Н.П. Учебник французского юридического языка: Обязательственное право Франции в свете интеграционных процессов в Европе [Текст] / Н.П. Хомякова, Э. Желани. – М.: Тезаурус, 2004. – 297 с.
135. Французский язык для юристов: учебник для бакалавров / [В. У. Ногаева и др.]. – М.: Проспект, 2014. – 577 с.
136. Penfornis, J.-L. Le français du droit [Text] /J.-L. Penfornis. – Paris: CLE international, 2004. – 128 p.
137. Soignet, M. Le français juridique [Text] / M. Soignet. – Paris: Hachette, 2003. – 128 p.

*Сводная таблица параметров / требований / критериев оценки учебника ИЯ
(для школы и вуза)*

<i>Авторы / Наименова- ние работы</i>	<i>Основа для выделения параметров</i>	<i>Параметры / требования / критерии оценки учебников ИЯ</i>
1. И.Л. Бим [1963] «Основные исходные принципы построения современного учебника ИЯ»	Системно-структурный подход	<p>Принципы построения учебника ИЯ, отражающие требования к его архитектонике:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Учебник должен представлять собой систему во взаимосвязи ее компонентов (цели, содержание, методы и т.д.); 2. Учебник должен отвечать всем потребностям педагогического процесса, вытекающим из специфики ИЯ как учебного предмета; 3. Четкое задание целей, соответствующих потребностям определенного исторического периода; 4. При определении содержания обучения следует обеспечить сбалансированное соотношение материала и действий над ним; формы организации материала и учебной деятельности должны максимально способствовать мыслительной и речевой активности; отбор и организация материала должны привести к созданию рациональной программы управления деятельностью ученика и учителя; 5. Учебник должен отражать современные методы обучения.
2. М.В. Якушев [2009] «Основные параметры учебника ИЯ для общеобразовательной школы»	Основа не указана, параметры представлены в виде списка ¹ .	<ol style="list-style-type: none"> 1. Опора на опыт и интеллектуальные возможности обучающихся, в том числе на навыки и умения в РЯ; 2. Учебник предусматривает право выбора способов усвоения, облегчает овладение программой путем индивидуализации и дифференциации обучения; 3. Создание оптимальных условий для СР, автономия учащихся; 4. Ситуативная обусловленность упражнений, оптимальное сочетание языковой и коммуникативной тренировки; 5. Оригинальные аутентичные учебные материалы; 6. Разнообразие видов/жанров текстов; 7. Вопросы и задания проблемного творческого характера, активизирующие умственные и эмоциональные усилия учащихся, стимулирующие свободное употребление языка; 8. Сочетание различных форм работы – индивидуальной/групповой/парной/фронтальной/дискуссии/проекты/игровое обучение;

¹ Мы ограничиваемся приведением лишь некоторых параметров, которые представляют интерес в контексте данного исследования и применимы для рассматриваемого нами типа учебной литературы.

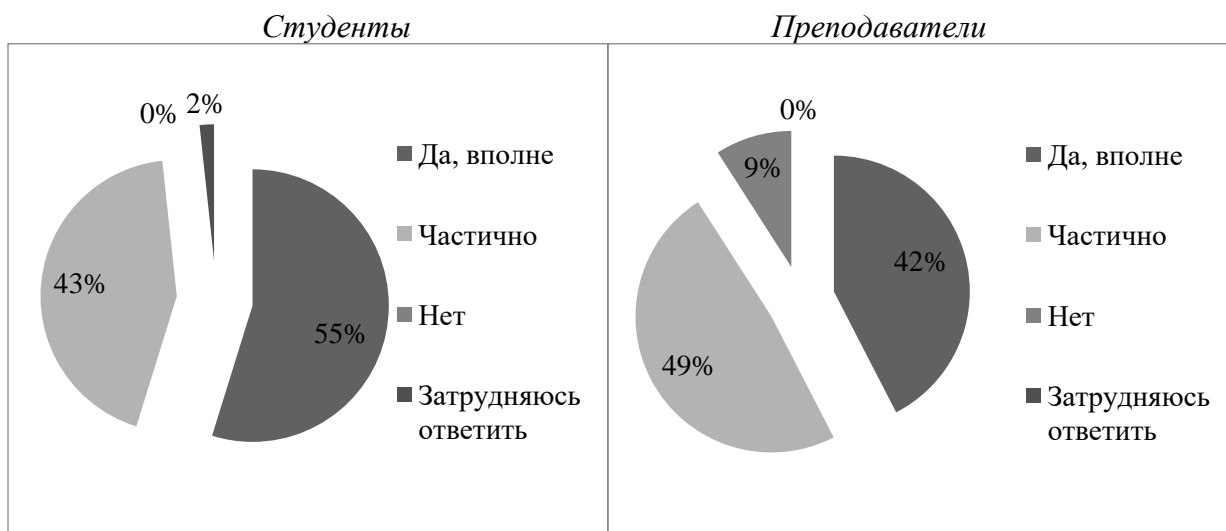
		<p>9. Тематизация различий в культурах посредством презентации контрастивных материалов, побуждающих к сравнению и сопоставлению;</p> <p>10. Высокохудожественное оформление учебника и обзорное построение уроков, мотивирующее учащихся;</p> <p>11. Обязательное наличие и преемственность других компонентов УМК;</p> <p>12. Усиление роли внетекстовых компонентов – аппарата ориентировки, облегчающего поиск и запоминание информации;</p> <p>13. Функциональный подход к организации материала: формулировка целей уроков в виде задач коммуникативного минимума, которые учащиеся научатся решать при помощи демонстрируемых речевых средств;</p> <p>14. Открытая, гибкая методическая концепция, ориентирующая на равноправные отношения учителя и учащихся, учитывающая условия обучения.</p>
3. J. Mikley [2005] «Список критериев оценки учебников английского языка как иностранного»	Учет структурных элементов учебника, внешней/внутренней организации	<p>Блоки критериев:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Содержание (являются ли тексты аутентичными); 2. Лексика и грамматика (повторяемость вводимых лексических единиц в последующих уроках для их закрепления); 3. Упражнения/задания (способствуют ли задания развитию критического мышления); 4. Внешняя привлекательность (эстетическая привлекательность визуального ряда); 5. Контекстуальные критерии (подходит ли учебник для учебного курса/ учителя, который будет его использовать; соответствует ли содержание потребностям студента).
4. О.А. Шевченко [2006] «Критерии отбора содержания учебника ИЯ контекстного типа (далее – УКТ)»	<p>Принципы контекстного обучения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Последовательное моделирование в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий проф. деятельности специалиста; 2. Проблемность содержания обучения и процесса его развертывания в образовательном процессе. 	<p>Критерии отбора содержания профессионального плана:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Целевой характер материала; 2. Последовательное и системное проведение погружения в будущую профессиональную деятельность; 3. Высокая степень профессионально ориентированной лексики; 4. Грамматика отрабатывается на понятных и профессионально близких обучающемуся примерах; 5. Функциональность, техническая содержательность учебных текстов и сопровождающей наглядности; 6. Обоснованность и техническая грамотность материала (т.е. адекватность реальной проф. действительности). Терминологическая точность; 7. Использование типовых производственных проблемных ситуаций и проблемных заданий; 8. Использование максимально возможного количества аутентичного материала; 9. Тематика дисциплин, входящих в программы общенаучной подготовки, находящая отражение в тематике текстов (для учета и реализации межпредметных связей). <p>Критерии отбора содержания социокультурного плана:</p>

		<ol style="list-style-type: none"> 1. Актуальность материала с точки зрения современного языкового знания носителей языка; 2. Способность формирования толерантности и эмпатических способностей учащихся; 3. Обеспечение высокой информативной ценности; 4. Учет речевого и социокульт. Опыта студентов и опора на их родной язык и культуру; 5. Оценка и анализ явлений, позволяющих специалисту ориентироваться в нормативных или ненормативных ситуациях межкультурного общения с учетом принципа сопоставления лингвокультур; 6. Подчинение решения комплекса языковых, речевых и коммуникативных задач профессиональным потребностям обучающегося; 7. Побуждение к критическому пониманию культуры страны изучаемого языка и ее социальных условностей. <p>Критерии отбора содержания воспитательного плана:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обеспечение лучшего осознания себя как личности, своего места, роли в обществе; 2. Способствование развитию потребности в непрерывном образовании, проектировании своего жизненного пути; 3. Формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы картины мира; 4. Развитие коммуникативной культуры человека, будущего специалиста; 5. Толерантность сознания и эмпатия; 6. Культуроведческое обогащение обучающихся;
<p>5. Е.Г. Тарева, Казанцева [2011] «Требования к учебному пособию для бакалавров педагогического образования»</p>	<p>Цели подготовки бакалавров (общей и частной, т.е. отражающей определенное направление подготовки)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Общедидактические требования: соответствие потребностям учебного процесса по подготовке бакалавров; целенаправленность; ориентация на студентов; мотивация студентов; методическая и дидактическая поддержка; физические показатели учебного пособия: качество печати; 2. Методические требования: Системность и комплексность; преемственность материалов учебного пособия; научная обоснованность подхода к отбору учебного материала; включение в учебное пособие активных методов обучения; 3. Лингводидактические требования (частные, обусловленные профилем подготовки учителей ИЯ): личностное целеполагание; ситуативность обучения; необходимость образовательной рефлексии и т.д.
<p>6. И.Н. Столярова [2013] «Требования к учебнику делового иноязычного общения для</p>	<p>Функции учебника</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Профессионально-формирующая функция: представленность целей обучения в виде учебно-речевых задач курса; наличие ситуаций профессиональной деятельности; наличие упражнений, направленных на усвоение теоретических лингвистических знаний о деловом межкультурном общении; наличие специальных заданий, обеспечивающих осмысление целей, содержания, структуры курса;

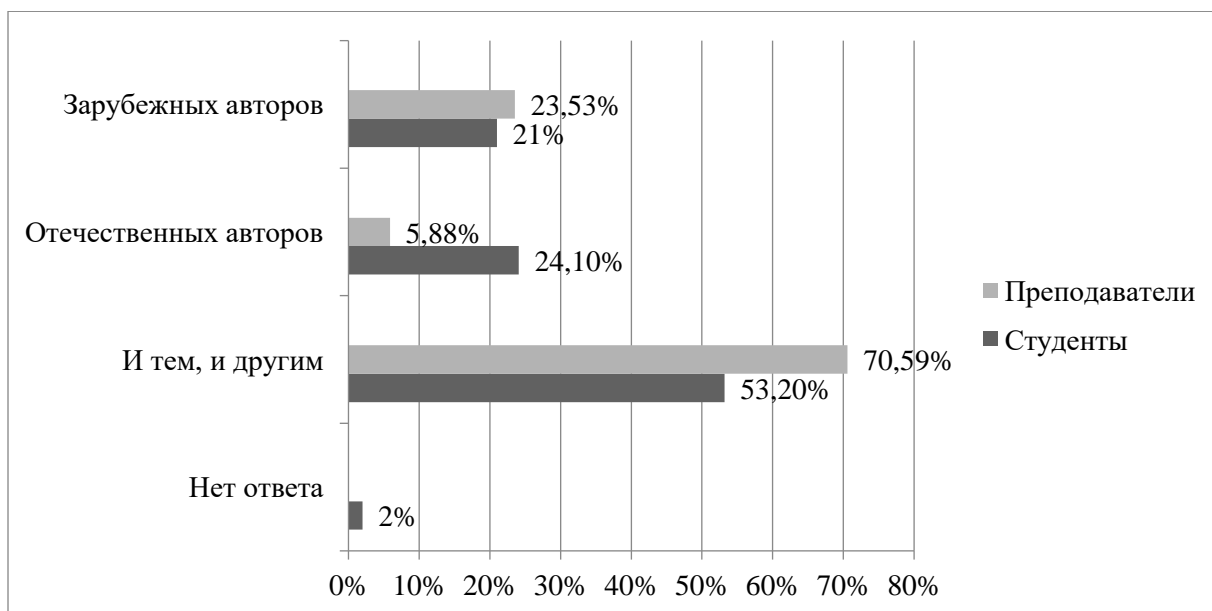
языкового вуза»		<p>2. Информационная функция: коммуникативно-диалогические циклы и жанры делового общения, актуальные для выпускника языкового вуза; сегмент понятийного тезауруса носителя языка; сегмент языкового тезауруса носителя языка; знания о специфике межкультурного общения;</p> <p>3. Коммуникативная функция: наличие в учебнике системы упражнений, обеспечивающей формирование навыков и умений, составляющих операционно-деятельностную основу делового межкультурного общения; соответствие мыслительной сложности коммуникативно-познавательных задач возрасту обучающихся и т.д.;</p> <p>4. Управляющая функция: наличие аппарата управления применением средств обучения; избыточность упражнений; наличие рекомендаций относительно организации самостоятельной учебной деятельности;</p> <p>5. Контролирующая функция: предполагает необходимость выделения объектов контроля и системы заданий, формирующих у обучаемых самоконтроль; наличие системы оценивания, соотнесенной с комплексом заданий для промежуточного и итогового контроля;</p> <p>6. Кроме вышеперечисленного выделены критерии, сопряженные с воспитательной, развивающей и общеобразовательной функциями.</p>
-----------------	--	--

Результаты анкетирования о качестве учебников иностранного языка для специальных целей (в диаграммах)

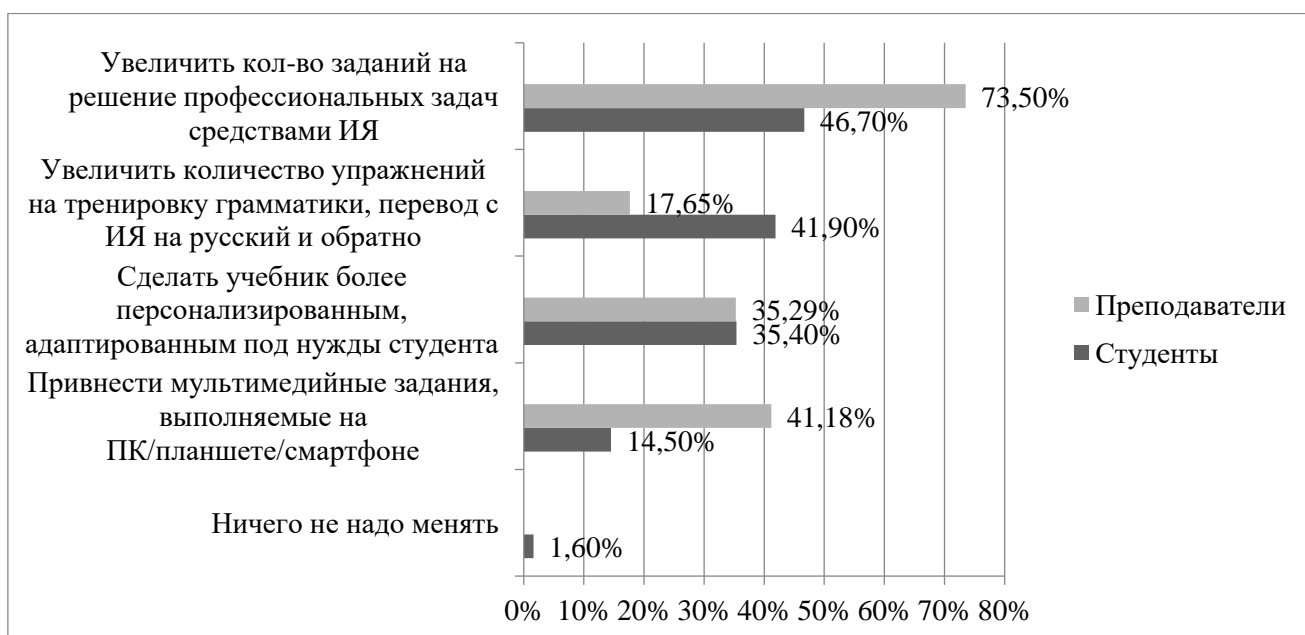
Вопрос: Удовлетворены ли Вы качеством используемых учебников ИЯ для юристов/специальных целей?



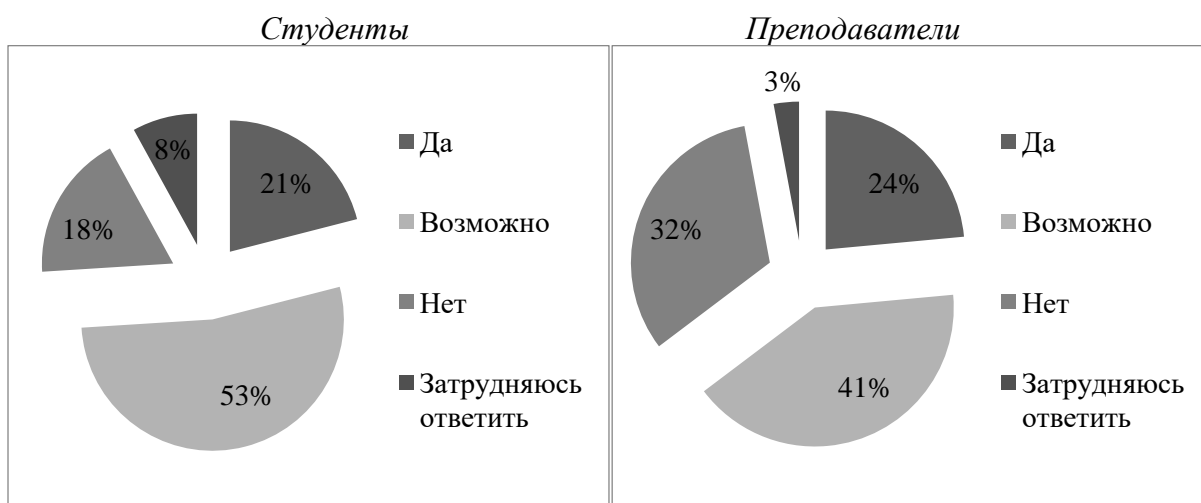
Вопрос: Каким учебникам ИЯ для юристов/специальных целей Вы отдаете предпочтение: зарубежных или отечественных авторов?



Вопрос: Что бы Вам хотелось изменить в используемых учебниках ИЯ для специальных целей? (возможно несколько вариантов ответа)



Вопрос: Считаете ли Вы возможным участие студента в создании учебника как совместного проекта?





Module “Etudes en droit”

Mise en situation.

Votre université accueille des étudiants français venus pour étudier un semestre à l'étranger. Vu les différences entre les systèmes d'enseignement, ils sont mal adaptés au système russe. Ils se tournent vers vous pour avoir un éclairage sur la façon dont on forme les juristes en Russie. Pour cela vous devez:

- 1) **Savoir comment les juristes en France sont formés et quelles différences existent entre les formations en France et en Russie**
- 2) **Savoir présenter son propre système d'enseignement juridique**
- 3) **Savoir répondre aux questions des collègues et leur expliquer les détails de votre culture d'origine**

I. *Avant de lire les documents 1 et 2, dites de quels niveaux se compose l'enseignement supérieur en France et en Russie, comment accéder à l'enseignement supérieur. Vérifiez vos réponses après la lecture des documents.*

France (Document 1)	Россия (Document 2)
<p>Licence Droit Economie Gestion. Université de Nanterre¹</p> <p>La <u>Licence de Droit</u> est la formation généraliste en droit, tant public que privé. Elle propose aux étudiants une solide formation tendue vers deux <u>objectifs</u> :</p> <p>1) <u>l'acquisition</u> des principales <u>méthodes</u> propres aux juristes (analyse des décisions judiciaires, <u>résolution de cas pratiques</u>, commentaires de textes) ;</p> <p>2) une très bonne connaissance de diverses disciplines juridiques.</p> <p>Elle prépare ainsi les étudiants à l'ensemble des métiers du Droit en leur permettant de se spécialiser ensuite, en <u>Master</u>, dans un type de droit : <u>droit public</u>, <u>droit social</u>, <u>droit privé</u> et <u>sciences criminelles</u>, <u>droit des affaires</u>, science politique, etc. En effet, si la Licence permet d'<u>accéder</u> à certaines <u>professions du droit</u> (directement ou sur concours), la plupart des professions du droit sont accessibles plutôt après un Master.</p> <p><u>Durée de la formation</u> 6 semestres</p>	<p>Образовательная программа ВО по направлению подготовки «Юриспруденция» (бакалавриат) Университета имени О.Е. Кутафина¹</p> <p><u>Цель (миссия) ОП</u> состоит в качественной подготовке конкурентоспособных и компетентных профессионалов, обладающих высоким уровнем правовой культуры и <u>правосознания</u>, фундаментальными знаниями в области <u>нормотворческой, правоприменительной, правоохранительной, и экспертно-консультационной деятельности</u>, востребованной современным рынком труда, государством и обществом, а также формировании у обучающихся общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, предусмотренных требованиями ФГОС ВО.</p>

<p><u>Admission</u></p> <p>Accès à la L1 : La L1 s'adresse à des candidats titulaires du baccalauréat (ou équivalent), ainsi qu'à des candidats en réorientation ou en reprise d'études.</p> <p>Accès à la L2 : La L2 s'adresse en priorité aux étudiants issus de la L1 correspondante de Université Paris Nanterre ; elle est également accessible, sur avis de la commission pédagogique, à des étudiants issus d'autres formations, ainsi qu'à des candidats en reprise d'études (voir infra).</p> <p>Accès à la L3 : La 3 s'adresse en priorité aux étudiants issus de la L2 correspondante de Université Paris Nanterre ; elle est également accessible, sur avis de la commission pédagogique, à des étudiants issus d'autres formations, ainsi qu'à des candidats en reprise d'études (voir infra).</p> <p><i>Profil des candidats :</i> Pour <u>réussir en Licence de Droit</u>, il faut avoir une grande capacité de travail, aimer écrire et argumenter (une parfaite <u>maîtrise de la langue</u> française est indispensable) et s'intéresser à l'actualité.</p> <p><u>Débouchés</u> professionnels</p> <p>Secteurs d'activité : Avocat // Magistrature // Huissier // Fonction publique // Enseignement supérieur // Éditions juridiques // Commerce, banque, assurance // Organisations internationales</p> <p>Métiers : <u>Métiers de la défense et du conseil juridique</u> (avocat·e, conseiller·ère juridique), de la collaboration juridique (assistant·e de cabinet juridique, ou de service juridique, clerk, greffier·ère...), de la magistrature (juge, procureur...), de <u>la fonction publique</u> (administrateur·trice territorial, directeur·trice d'hôpital...)</p>	<p>Нормативный <u>срок освоения ОП по очной форме</u> обучения - 4 года. Срок освоения ОП по <u>очно-заочной и заочной формам</u> обучения составляет 4 года 6 месяцев.</p> <p><u>Требования к поступающему</u></p> <p><u>Прием</u> на направление подготовки 40.03.01 Юриспруденция проводится на основании документа государственного образца о <u>среднем общем образовании</u>, среднем профессиональном образовании, высшем образовании по результатам <u>единого государственного экзамена</u> (ЕГЭ) и экзаменов, установленных образовательной организацией (Приказ Ректора Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА) № 371 от 27 сентября 2017 г.).</p>
---	--

Section I. Etude des textes et exercices lexicaux

II. Trouvez les équivalents russes des expressions citées dans le Document 1.

<i>Terme</i>	<i>Equivalent</i>
Licence de Droit	
Acquisition des méthodes	
Résolution des cas pratiques	

III. Associez le terme russe du Document 2 avec l'équivalent français correspondant

Terme	Equivalent
Цели образовательной программы	Les conditions d'admission
Правосознание	L'enseignement à la distance
Нормотворческая деятельность	Le conseil juridique
Правоприменительная деятельность	Etre prisé par le marché du travail
Экспертно-консультационная деятельность	Les objectifs de la formation
Быть востребованным рынком труда	L'enseignement mixte (présentiel et à distance)
Срок освоения программы	L'examen unifié d'Etat
Очно-заочная форма обучения	L'application de la loi
Очная форма обучения	L'activité réglementaire
Заочная форма обучения	La conscience juridique
Требования к поступающим	L'enseignement présentiel
Единый государственный экзамен	La durée de la formation

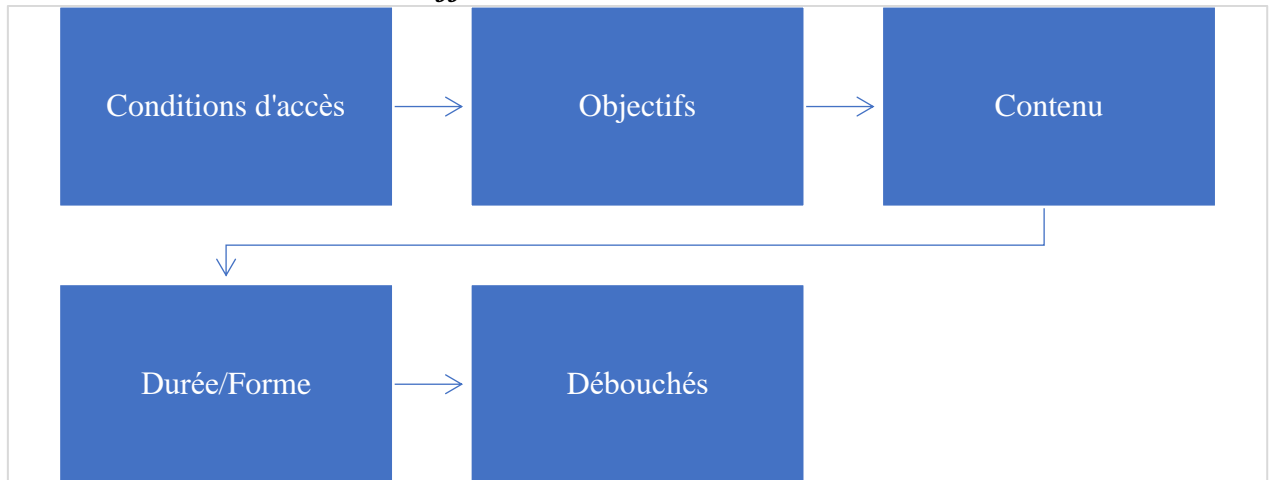
IV. Faites correspondre les verbes aux substantifs de la colonne droite, faites entrez les expressions résultantes dans un petit contexte.

Verbe	Substantif
Acquérir	un type de droit
Accéder à	Titulaires d'un bac
Maitriser qch	La licence
Réussir qch ou en qch	Des cas pratiques
S'adresser à qn	Les études, l'examen
Se spécialiser dans qch	la formation
Résoudre qch	Des connaissances
	Des méthodes
	Au Master
	La langue

V. Remplissez les lacunes avec les expressions de l'exercice précédent

La licence Droit Economie Gestion _____ aux titulaires du bac. Cette formation vise à _____ propres aux juristes (analyse des décisions, résolution des cas). A la fin des études en licence, les étudiants peuvent rejoindre le Master pour _____ (droit des affaires, droit notarial etc.). Pour _____ il faut avoir une grande capacité de travail. De plus il est indispensable de _____ française.

VI. Comparez les Licences en droit en France et en Russie, présentez-les sous forme d'un algorithme suivant. Afin de comparer, utilisez les expressions : **en France comme en Russie; en France à la différence de la Russie etc.**



Pour vous aider en voici :

- le programme de Licence 1 en France, comparez-le avec les programmes existant dans votre université (Document supplémentaire 1);
- le petit lexique universitaire. Faites correspondre le terme à sa définition.

Document supplémentaire 1

1ère ANNEE - Semestre 1**UE Enseignements fondamentaux - (12 ects)**

- Introduction au Droit (avec TD)
- Introduction aux institutions politiques (avec TD)

UE Enseignements complémentaires - (9 ects)

- Histoire des grandes notions juridiques : L'Antiquité (avec TD)
- Relations Internationales
- Introduction aux grands problèmes économiques et financiers

UE Langue vivante - (3 ects)Au choix :

- Introduction à la Common Law
- Allemand (CRL)
- Espagnol (CRL)

UE Parcours personnalisé - (4,5 ects)

- Les grands repères 1/2

UE Compétences / Préprofessionnalisation - (1,5 ects)

- Atelier de langue française (en savoir plus)

1ère ANNEE - Semestre 2**UE Enseignements fondamentaux - (12 ects)**

- Droit constitutionnel

+ 1 au choix en TD :

- Droit de la famille
- Droit pénal

UE Enseignements complémentaires - (9 ects)

- Droit de la famille ou droit pénal (matière non retenue en TD dans l'UE1)
- Introduction à la science politique

UE Langue vivante - (3 ects)Au choix :

- Introduction à la Common Law
- Allemand (CRL)
- Espagnol (CRL)

UE Parcours personnalisé - (4,5 ects)1 parmi 2, selon les résultats du S1 :

- Les grands repères 2/2 (*en savoir plus*)
- Consolidation des compétences (en savoir plus)

Document supplémentaire 2

Terme	Définition
Amphi	Un cours dispensé dans une grande salle qui peut accueillir plus de 100 personnes

CM (cours magistral)	Le système d'enseignement supérieur qui se compose de (la licence, le master, le doctorat – 3ans+2ans+3ans)
TD (travaux dirigés)	La formation qui suit la licence et dure 2 ans
Master	Les cours adressés à un groupe d'étudiants
Licence	Le bloc de disciplines
Crédit ECTS	Le programme d'échange européen
LMD	Le système de notation qui est reconnu dans les universités européennes
Erasmus	La formation qui suit le bac
UE (unité d'enseignement)	Une salle où ont lieu les CM

VII. Vous avez devant vous un questionnaire rempli par l'étudiante en droit Loriane Goin.

- Travaillez à deux pour compléter les lacunes que chacun de vous a dans sa partie;
- Posez les questions pour obtenir l'information nécessaire;
- A deux, jouez la situation d'un interview et donnez vos propres réponses aux questions posées.

Lexique pour vous aider

Se lancer dans qch
 Rattacher qch à qch
 Acquérir des connaissances
 Rigoureux (adj.)
 Définir
 Donner accès à qch
 Etre encadré

Questionnaire adressé aux juristes

Goin Loriane

Master 1 Hautes études internationales à l'INALCO (Institut National des Langues et Civilisations Orientales)

Etudiant 1	Etudiant 2
<p>Pourquoi et sous quelles conditions vous avez décidé de vous lancer dans des études juridiques?</p> <p>J'ai décidé de débiter des études juridiques car, _____.</p> <p>Le droit est apparu convenir parfaitement à l'étude des faits politiques (aussi bien nationaux</p>	<p>Pourquoi et sous quelles conditions vous avez décidé de vous lancer dans des études juridiques?</p> <p>J'ai décidé de débiter des études juridiques car, étant très intéressée par la science politique, je voulais rattacher cet enseignement à une autre matière. Le droit</p>

qu'internationaux). J'ai donc tout naturellement allié les deux (Droit et Science Politique) ce qui m'a permis _____.

Je pense même désormais que ces deux matières sont quasiment indissociables pour étudier l'ensemble des phénomènes nationaux et internationaux. Le droit apporte un cadre analytique extrêmement utile et rigoureux.

Qu'est ce qui vous attire dans les métiers de droit?

Le droit encadre les relations humaines et définit les règles de vie en commun. Ce que j'apprécie donc dans les métiers du droit, c'est l'influence que l'on peut avoir sur la construction de nos sociétés, aussi bien au niveau national qu'international. C'est de plus passionnant de voir la diversité des domaines que le droit traite. Je suis aussi très attachée à la notion de justice et voudrais œuvrer pour son amélioration.

Qu'est-ce qui vous a semblé le plus difficile dans vos études à l'université et pourquoi?

L'université donne accès à des quantités impressionnantes d'informations, mais si l'étudiant n'est pas réceptif, _____ . Il est très difficile _____ .

L'université considère les étudiants comme de jeunes adultes, et n'apportera plus le même encadrement que les élèves connaissaient au lycée.

Selon vous, quelles sont les qualités (voire même capacités) nécessaires au juriste quand il (a) interagit avec ses collègues (b) interagit avec le client.

a) Un juriste qui interagit avec ses collègues doit être coopératif, et partager ses informations dans le but d'améliorer la compréhension de tous

est apparu convenir parfaitement à l'étude des faits politiques (aussi bien nationaux qu'internationaux). J'ai donc tout naturellement allié les deux (Droit et Science Politique) ce qui m'a permis d'acquérir des connaissances de fond et analyser de manière pointilleuse la science politique. Je pense même désormais que ces deux matières sont quasiment indissociables pour étudier l'ensemble des phénomènes nationaux et internationaux. Le droit apporte un cadre analytique extrêmement utile et rigoureux.

Qu'est ce qui vous attire dans les métiers de droit?

Le droit encadre les relations humaines et définit les règles de vie en commun. Ce que j'apprécie donc dans les métiers du droit _____ . Je suis aussi très attachée à la notion de justice et voudrais œuvrer pour son amélioration.

Qu'est-ce qui vous a semblé le plus difficile dans vos études à l'université et pourquoi?

L'université donne accès à des quantités impressionnantes d'informations, mais si l'étudiant n'est pas réceptif, il peut se perdre dans ces données voire ne pas les utiliser car n'est pas capable de les identifier. Il est très difficile d'être peu encadré car l'étudiant doit travailler et s'imposer un rythme de travail à lui-même. L'université considère les étudiants comme de jeunes adultes, et n'apportera plus le même encadrement que les élèves connaissaient au lycée.

Selon vous, quelles sont les qualités (voire même capacités) nécessaires au juriste quand il (a) interagit avec ses collègues (b) interagit avec le client.

a) Un juriste qui interagit avec ses collègues doit être _____ . Il ne doit pas _____ Il ne faut surtout pas qu'il ait peur de

<p>du droit. Il ne doit pas être individuel et renfermé sur lui-même, car c'est en opposant son opinion à celle des autres qu'il progressera. Il ne faut surtout pas qu'il ait peur de confronter son argumentaire à celui d'une personne qui pense différemment de lui, car c'est ce qu'il connaîtra dans son travail futur. Il doit être clair et efficace, et ne pas se perdre en digressions inutiles.</p> <p>b) Avec ses clients, il doit _____ Il ne pourra pas _____. Il se doit donc d'adapter _____</p>	<p>_____. Il doit être clair et efficace, et ne pas se perdre en digressions inutiles.</p> <p>b) Avec ses clients, il doit créer un cadre de confiance tout en restant professionnel. Il ne pourra pas utiliser des formulations pompeuses et le même vocabulaire qu'avec des professionnels du droit. Il se doit donc d'adapter son discours à des personnes novices en la matière, tout en exposant de manière véridique et précise les enjeux de droits en l'espèce.</p>
--	---

Section I. Devoirs à faire à la maison

I. Lisez le texte et faites les exercices qui suivent

Lexique	
La rigueur	Строгость
Résoudre le problème	Решать проблему
Etre encadré	Быть под опекой
Se renseigner sur qch	Осведомиться о чем-то
L'amphithéâtre (amphi)	Лекционная аудитория
Apprendre par coeur	Учить наизусть
Prendre des notes	Делать записи
La dissertation	Эссе (в данном контексте на правовую тему)
Commentaire d'arrêt	Комментарий судебного постановления
Bossier (разг.)	Трудиться
Embaucher qn	Нанимать кого-либо

Vous souhaitez commencer des études de droit ? Carrières-Juridiques.com vous aide à vous poser les bonnes questions....

1- Pourquoi est-ce important pour moi de faire du droit ?

Choisir le droit peut se faire en raison de sa rigueur, de sa logique, d'apporter des solutions, de défendre une cause ou bien d'autres encore. Vous devez également être capable de savoir ce que ces études vont vous apporter sur un plan professionnel et personnel :développer son esprit de synthèse, son autonomie, sa mémoire, d'adaptation.

Savoir en quoi est-ce important pour vous peut se traduire par une autre question, peut être plus simple pour y répondre qui est « qu'est-ce qui m'enthousiasme dans ces études ? ». Les réponses peuvent bien évidemment variées comme connaître le droit de la famille pour l'un et pour résoudre des problèmes pour l'autre.

2- Quel est le bac le plus adapté pour la fac de droit ?

Les bacs généraux sont les mieux placés. Le bac ES (économique et social) reste le meilleur pour sa diversité, mais le bac L peut avoir comme atout une facilité pour les dissertations juridiques, le bac S quant à lui peut être un atout pour sa complexité et donc avoir des facilités pour cerner le raisonnement juridique. Les bacs technologiques sont moins bien vus, mais la principale qualité reste la motivation et ça peu importe le bac que vous aviez fait !

3- Ai-je les qualités nécessaires pour réussir des études de droit ?

Les études de droit demandent plusieurs qualités pour réussir correctement. En effet, il ne s'agit plus du lycée où l'on est encadré mais un milieu très libre où l'autonomie est l'une des premières qualités appréciées. Le principe de la fac est bien entendu que l'on ne nous sommes pas obligés d'aller aux cours magistraux, uniquement aux TD, ce qui peut pousser les étudiants à ne faire que le strict minimum, ne pas assez s'intéresser aux études et échouer. Un travail régulier et surtout une bonne logique sont primordiaux. D'autres qualités comme un bon esprit de synthèse, une bonne méthodologie et une bonne rédaction sont également importantes.

4- Ai-je un projet professionnel bien défini ?

Avoir un projet professionnel bien défini permet de garder sa motivation tout au long des études. En effet, il sera plus motivant pour un étudiant qui veut devenir juge des enfants d'aller aux cours et participer aux travaux dirigés que pour un étudiant qui est en droit par défaut car ne sait pas encore ce qu'il veut faire plus tard. Ainsi, en se demandant : « pourquoi je me lève chaque jour pour aller en cours de droit ? » et qu'on a une réponse certaine alors il n'y a aucune raison de ne pas réussir. Si vous avez déjà une idée d'un métier en tête vous pouvez faire des stages pendant les vacances pour voir si l'image que vous vous faite du métier correspond bien à celle que vous vous faisiez. Si cependant vous n'avez pas encore de métier bien défini vous pouvez tout de même voir si vous êtes plutôt attiré par le droit privé ou droit public pour s'orienter ensuite vers un master spécialisé.

5- Me suis-je bien renseigné sur la façon dont le droit est enseigné ?

L'université est novatrice par rapport au lycée où plusieurs points sont différent. Le premier concerne les cours magistraux avec les amphis parfois avec plus de 300 étudiants et un professeur qui fait son cours où il faut savoir garder sa concentration et prendre en note ce qu'il dit malgré parfois une certaine rapidité. Le deuxième point concerne les travaux dirigés, en droit il faut souvent préparer une plaquette avec en moyenne 10 fiches d'arrêts à faire et un exercice juridique (dissertation, commentaire d'arrêt, cas pratique). La préparation d'une plaquette de TD demande beaucoup de temps et de travail mais qui est la clé pour réussir efficacement. Le troisième point concerne les matières enseignées, il faut se renseigner sur le programme avant de s'inscrire. Si par exemple, plus de la moitié des matières ne vous intéresse pas d'avance, il faut alors envisager probablement autre chose.

6- Suis-je prêt(e) pour des études longues ?

Les études de droit exigeant une certaine qualité : la patience. En effet, depuis la réforme LMD (licence, master, doctorat) les études de droit demandent souvent 5 ans d'études. La licence de droit est rarement suffisante pour trouver du travail directement et les entreprises exigent de plus en plus un master pour embaucher.

La raison de ces longues études se fait par l'ensemble que recouvre le droit puisque le droit se retrouve dans énormément de situation : droit immobilier, droit social, droit de l'environnement, droit de la famille, droit constitutionnel et des dizaines d'autres matières.

7- Droit rime-t-il forcément avec métier d'avocat ?

Un a priori ici encore une fois. Souvent quand on répond que l'on fait du droit, on nous demande « tu veux faire avocat(e) ? » et ce n'est qu'une possibilité parmi plein d'autres pourtant ! Le droit est parmi l'une des formations où il existe le plus de portes ouvertes ! Vous pouvez aussi bien bosser dans les ressources humaines, dans la police, dans la douane, dans le droit humanitaire, dans le droit social,

dans des cabinets de juristes, dans les entreprises, en banque, en assurance, milieu hospitalier, journaliste et bien sur les plus connu comme procureur, greffier..etc

8- Doit-on apprendre les articles des codes par coeur ?

La réponse est simple : NON. Sachez qu'en examen, le code civil est autorisé, en effet, ça ne servirait à rien d'apprendre des articles par coeur, quel intérêt ?? Il n'y a qu'à l'examen de droit constitutionnel où la constitution n'est pas toléré MAIS il n'y a que 89 articles, et on en étudie la plupart à fond pendant les cours, ce sont des petits articles très simple à retenir, vous les saurez sans même vous efforcer de les apprendre à force de les revoir en cours et TDs mais pas tous, seul une vingtaine.

9- Une licence suffit-t-elle pour trouver un métier ?

Avant peut être, beaucoup moins maintenant ! Une licence se prépare en 3 ans depuis la réforme LMD (licence, masters, doctorat) Il est comme partout de plus en plus difficile de trouver du travail si on ne fait pas notre maximum, et la concurrence s'accroît de plus en plus, et plus particulièrement dans le droit c'est peut être un domaine vaste mais qui demande beaucoup de savoir et de rigueur. Il est donc préférable de poursuivre avec un master car avec juste une licence vous n'obtiendrez rien de satisfaisant et vous aurez beaucoup de mal à trouver quelque chose.

Commentaire:

Bac L – bac lettres (экзамен на степень бакалавра гуманитарного профиля)

Bac S – bac scientifique (экзамен на степень бакалавра научного профиля)

Exercice 1.

Dites si les affirmations sont vraies ou fausses et donnez la justification du texte

1. Le bac lettres (bac L) est le mieux adapté pour les études en droit

Vrai Faux

Justification _____

2. Il est obligatoire de se présenter aux cours magistraux

Vrai Faux

Justification _____

3. Pendant le cours magistral il est préférable de prendre des notes

Vrai Faux

Justification _____

4. Pour réussir en droit, il faut être patient

Vrai Faux

Justification _____

5. Pendant l'examen vous ne pouvez pas utiliser le code

Vrai Faux

Justification _____

6. Une licence n'est pas suffisante pour trouver un métier en droit

Vrai Faux

Justification _____

Exercice 2. Traduisez du russe en français

С момента перехода на трехступенчатую систему высшего образования (réforme LMD), учеба на правовом факультете длится 5 лет. Степень лицензиата не является достаточной, чтобы работать в фирмах. Поэтому зачастую, есть необходимость получить степень магистра. По сравнению (Par rapport) с лицеем, университет предоставляет большую автономию студенту. Посещение лекций не является обязательным в отличие от семинарских занятий. К семинару студенту необходимо подготовить анализ судебных постановлений и другие виды заданий, как, например, эссе или комментарий судебного постановления.

Exercice 3. Essayez de donner les réponses aux questions posées en tenant compte de la situation dans votre pays.

Section II. Comprendre son interlocuteur (exercices d'audition)

Vidéo 1. Regardez la première [vidéo](#), enregistrée par l'étudiante en droit, Loriane Goin et faites les exercices qui suivent

Institut des langues orientales

Université Jean Moulin Lyon III

Obtenir une bilicence (c'est une licence qui prévoit le double profil, par exemple droit et économie)

Persévérer

Obtenir une bilicence

Exercices après la première écoute

I. Rétablissez l'ordre des sujets abordés dans la vidéo

- a. Le semestre en Russie b. La passion pour le russe c. Les souhaits d. La présentation générale e. Le parcours universitaire en France f. L'interet pour la science politique

Exercices après la deuxième écoute

II. Répondez aux questions

- 1) Quel âge a Loriane? _____ Où étudie-t-elle actuellement (quel est son niveau d'études)? _____

- 2) Où elle étudiait avant? _____

- 3) Quel diplôme elle a obtenu? _____

- 4) Quand elle a décidé de venir en Russie? _____

- 5) Où elle a appris la langue russe? _____
- 6) Combien de temps elle a passé en Russie? _____

- 7) Quels conseils donne Loriane pour bien apprendre une langue _____

Vidéo II. Regardez la deuxième [vidéo](#) enregistrée par Loriane Goin et faites les exercices qui suivent

Au premier abord (premièrement)
Des personnes dévouées
La prise de parole (prendre la parole)
Encourager qch
La dissertation

1. Pendant combien de temps Loriane est restée en Russie? _____

2. Quelles sont ses impressions de Moscou? _____

3. Quels étaient ses stéréotypes vis-à-vis des Russes? _____

4. Finalement, quelle idée elle s'est faite par rapport aux gens russes? _____

5. Quelles sont ses impressions sur l'enseignement du français? _____

-
-
6. Quelles différences Loriane a-t-elle repérée entre le système d'enseignement en Russie et en France? _____
-
-
-

Section III. Se préparer à intervenir devant les collègues

- 1) Video 1 <https://www.youtube.com/watch?v=oWubwzXwzD4>
 2) Video 2 <https://www.youtube.com/watch?v=Qz8GDxVCQRc>

I. Observez la vidéo 1 (0.00 – 2.35)⁴ et dites quelles formules l'orateur utilise:

1. Pour saluer: a) bonjour à tous b) Messieurs-Dames, bonjour! c) Bonjour à toutes et à tous d) Je vous salue!
2. Pour remercier le public: a) Merci d'être avec nous b) Merci d'être venu c) Merci de votre attention
3. Pour remercier les organisateurs: a) Je veux remercier les directeurs de Master b) Je voudrais remercier les directeurs de Master c) Je tiens à remercier
4. Pour donner la parole à qn: a) Je laisse la parole à.... b) je laisse la place à c) je donne la parole à.....

II. Comment se présente l'intervenante Emilie Caila, de quel Master est-elle diplômée, quelle licence elle a faite (2.35-3.35)?

III. Quel est le plan de la présentation annoncé par Audrey Wastiaux (intervenante 2) (25.10-27.00)

IV. Regardez les premières minutes de la présentation des deux juristes d'entreprise (vidéo 2), quels mots d'introduction elles utilisent, comment s'adresse-t-elle au public?

V. Observez la présentation de Julie Fabert (vidéo 2) qui est juriste d'entreprise. Quelle est sa façon de présenter le plan de son exposé, comment elle essaie de raccourcir la distance entre elle et le public (16.00-17.00):

Julie: Alors.. je vous remercie en tout cas d'être venu ici pour nous écouter, vous savez, je me sens très proche de vous parce que il y a encore un an j'étais étudiante. Donc, on va dire que je n'ai qu'un an de l'expérience professionnelle entre guillemets. Donc, ce que je vous propose, c'est que je reviens un peu sur mon parcours et je vous dis quelles sont les missions que j'ai aujourd'hui. Alors, je suis pas alsacienne, je viens de Rhones-Alpes....

VI. Prenez connaissance de la liste des mots de liaison (connecteurs) et complétez les phrases

Phrase	Type de connecteur
.....sur le thème des relations diplomatiques entre la Russie et la France qui m'intéresse beaucoup	Introduction

⁴ В скобках указан временной промежуток для просмотра

.....On peut citer le cas de notre programme qui comporte les matières suivantes	Exemplification
.....Notre université accueille des étudiants étrangers	Insistance
.....le sujet de la notation qui n'est pas le meme qu'en Russie	Transition
.....l'emploi du temps des étudiants en droit est très chargé	Ajouter une idée
.....les étudiants obtiennent des diplomes de deux universités à la fin de cette formation	Attirer l'attention sur qch
.....les stages jouent un grand role dans la formation des juristses	Exprimer un point de vue personnel
.....je voudrais vous presenter le contenu de notre formation	Poser un problème
.....qu' il faut travailler dur et etre patient pour réussir	Exprimer ce qui est sur

Section IV. S'entraîner à intervenir devant vos collègues

Vous avez devant vous les témoignages des étudiants. Lisez les documents, jouez le rôle de ces étudiants et présentez leurs parcours. N'oubliez pas de:

- *Saluer le public correctement*
- *Présenter le plan de votre exposé*
- *Enchaîner les parties du discours à l'aide des connecteurs*

Posez des questions à vos collègues et évaluez leur intervention à l'aide de la grille ci-dessous.

Florian Bourdier, 28 ans, est titulaire depuis 2013 d'un master en relations internationales et actions à l'étranger à l'université Paris-I-Panthéon-Sorbonne.

J'ai suivi les deux ans d'un master classique. J'ai effectué mon dernier stage dans un cabinet de conseil en management interculturel.

J'étais passionné par mes études à l'université mais j'ai été très déçu (быть разочарованным) par le manque de suivi. Il y a un désintérêt complet de l'administration et de la majorité des professeurs envers les étudiants, leur parcours et leurs envies. Les enseignants ne sont presque jamais disponibles et l'administration nous renvoie de bureau en bureau. L'avantage, c'est qu'on apprend le système D (выходить из затруднительной ситуации) à la française: chacun fait comme il peut... Mais lorsque l'on part en stage à l'étranger, on a du mal à suivre des consignes strictes.

Au cours de mon cursus, j'ai vu beaucoup de collègues étudiants arrêter l'université car personne ne les écoutait ou ne leur tendait la main. L'université nous permet d'accéder à beaucoup de théorie, mais ne nous prépare pas à être opérationnel, à travailler en entreprise. Personne ne nous aide à choisir des modules selon un parcours, par exemple. Il faudrait davantage de cours professionnalisants. Un master ouvre sur beaucoup de métiers différents, je comprends donc qu'il ne peut former à un métier précis. Mais il y a quand même des points communs à tous : savoir se vendre, mettre en avant ses compétences... On ne nous apprend pas ça. A la fin du master, l'université nous transmet des offres d'emploi, mais après, c'est à nous de nous débrouiller.

Edouard SAVIER, 25 ans, Diplômé du Master 2 Droit des Douanes et du Transport

J'ai obtenu mon bac en 2010 parcours ES (Economie et Social) et par la suite mon Master 2 Droit des Douanes et des Transports avec une mention assez bien.

J'ai effectué de nombreux stages, 2 mois dans un cabinet chez Cornet Vincent Segurel à Paris, 2 mois comme procureur général de l'Etat de Caroline du Nord (Raleigh-Caroline du Nord USA), 3 mois au sein de la société GRTgaz au département RH à Bois Colombes et 6 mois chez PwC société d'avocat au département des Douanes et de la TVA. Par ailleurs, j'ai travaillé durant mes années d'études en tant que barman dans un hôtel à Paris. A la sortie du Master 2 de Droit, j'ai trouvé un emploi : je travaille comme conseiller fiscal (Tax Advisor) chez ExxonMobil à la défense.

Paul Collet étudiant en Master of science 2 Management, spécialisation human resources & management of relations à l'IAE Aix-Marseille

« Pendant ma licence en droit, à l'université d'Aix-Marseille, j'avais déjà comme objectif de travailler dans le secteur des ressources humaines et des relations sociales. Plusieurs amis avaient étudié à l'IAE, je savais donc que le cursus était de qualité. En première année de master, les cours de management restent assez généralistes. J'ai commencé à découvrir la réalité du métier entre le M1 et le M2, grâce à deux stages de six mois chacun. Le premier s'est déroulé chez Orange, dans l'équipe en charge des relations sociales et de la GPEC (gestion prévisionnelle des emplois et des compétences). J'ai effectué le second au sein de l'entreprise de services du numérique Atos, dans l'administration et la gestion du personnel.

Ces deux expériences ont renforcé mes premières impressions : le champ des ressources humaines est très vaste ! En gestion du personnel, on est en lien direct avec les salariés. Ces stages m'ont en tout cas permis de confirmer mon objectif professionnel. Les cours de M2 abordent l'ensemble des thèmes en ressources humaines : recrutement, formation, conduite du changement, etc. Ils sont dispensés par des experts du sujet qui interviennent pendant un à deux jours.

Valentina, autrichienne, étudiante, l'Université Paris Diderot en traduction.

Je m'appelle Valentina, je suis Autrichienne, d'origine grecque par mon père. J'ai passé une petite partie de mon enfance en Grèce mais j'ai fait toute ma scolarité à Vienne.

Je suis étudiante à l'Université de Vienne où je suis actuellement un double cursus : je termine cette année ma licence en traduction français-anglais-allemand et en même temps je suis en deuxième année de sciences politiques.

J'ai passé l'année universitaire 2010-2011 à Paris, à l'Université Paris Diderot en traduction.

Une de mes plus grandes difficultés rencontrées a été la recherche d'un logement : en effet, il est toujours très dur de trouver quelque chose à distance,. Trois jours avant mon départ, je n'avais toujours pas trouvé de logement ! Mais j'ai fini par trouver une place dans une colocation temporaire dans le 18e arrondissement.

En tant qu'étranger l'on est confronté comme partout aux problèmes pratiques liés à une installation : ouvrir un compte bancaire, trouver un téléphone portable. Je n'avais pas toujours le vocabulaire nécessaire, et le manque d'information, notamment concernant les papiers et documents demandés, rendait tout plus compliqué.

A l'université, les cours de traduction se déroulent par petits groupes d'étudiants (contrairement à Vienne où les étudiants doivent se battre pour une place dans un TD), ce qui rend l'ambiance tout de

suite beaucoup plus familiale et il était plutôt facile pour moi de me faire des amis à l'université (et avec qui je suis toujours en contact d'ailleurs !).

Les professeurs ont été tous très accueillants et nous ont encouragé à travailler en groupes afin de profiter au maximum de nos connaissances en langues étrangères.

Concernant le système de notation, il y a aussi une grosse différence entre la France et l'Autriche. En France si on a 13/20 (ce qui équivaut à un 3 en Autriche) on peut être vraiment contents ! Alors que moi au début de l'année j'étais vraiment déprimée de mes résultats, c'est seulement un système différent.

J'ai trouvé que les relations au sein de l'université étaient aussi différentes. En France, le professeur est une figure d'autorité à respecter et reste donc assez distant, il faut s'y habituer.

Lolita, 27 ans, actuellement en 2^{ème} année de maîtrise (équivalent master) MBA (Master of Business and Administration) dans la ville de Québec, à l'université Laval. Il s'agit d'un échange interuniversitaire, son université française se situe à Besançon.

Le système d'apprentissage est totalement différent et il y a plus de diversité. Je suis dans une province francophone mais je ne parle quasiment qu'anglais, parfois espagnol, à l'université. On peut vraiment pratiquer les langues étrangères. Je n'ai que 4 cours par semaine (de 3h) mais il y a une charge de travail énorme à côté, il faut vraiment s'investir et bien organiser son travail. On est très indépendant, les professeurs sont très proches de nous, on peut leur écrire n'importe quand, ils sont très réactifs et avec certains on a même des groupes Facebook. Une autre différence est le travail de groupe, dans chacun de mes cours j'ai un groupe, et les travaux d'équipe comptent pour plus de 50% voire 60-70% de la note finale. Autre grande différence, on n'écrit jamais pendant les cours et il y a très peu d'examens finaux, mais beaucoup de travaux durant toute la session. Les canadiens sont très accueillants, sociables et polis, on ne peut pas échapper à l'accent québécois mais on s'y fait très vite, ça a son charme ! Ils sortent beaucoup en été et en automne, les rues sont très actives, ils vont souvent dans les bars après le travail. Pour ce qui était de Toronto, la ville est très dynamique et multiculturelle, je l'appelle souvent mon petit New-York.

Критерии оценки устного выступления (10 баллов максимум)

1. Тема представлена четко и ясно. Учтены особенности устной речи по сравнению с письменной (более короткие предложения, интонация) – 3 балла

0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
---	-----	---	-----	---	-----	---

2. Докладчик преимущественно **не** читает с листа, поддерживает зрительный контакт с аудиторией. – 2 балла

0	0,5	1	1,5	2
---	-----	---	-----	---

3. Докладчик уверенно отвечает на заданные вопросы – 2 балла

0	0,5	1	1,5	2
---	-----	---	-----	---

4. Лексика и грамматика: докладчик корректно и осознанно использует релевантную лексику, соблюдает структуру французского предложения (прямой порядок слов), допущенные ошибки не искажают смысл высказывания – 3 балла

0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
---	-----	---	-----	---	-----	---

Module “Protection des droits du consommateur”

Problème de droit

Votre ami français séjournant en Russie a fait un achat d'un appareil électroménager qui s'est cassé très vite à cause d'un défaut de fabrication. Pourtant, le magasin a refusé d'échanger le produit défectueux contre un nouveau de bonne qualité et a accusé le consommateur d'avoir endommagé le produit. Votre ami ne connaît pas les règles de droit russe, c'est pour cette raison qu'il vous sollicite pour comprendre quels mécanismes de défense de ses droits il peut appliquer. Aidez-le à trouver une issue de cette situation

Partie I. Aspects théoriques de la défense des droits du consommateur

Objectifs du module

- ✓ Prendre connaissance des spécificités de l'interview et de la consultation juridique
- ✓ Savoir quels organismes s'occupent de la protection des droits des consommateurs en Russie et en France
- ✓ Connaître les termes qui relèvent du domaine de la protection des droits du consommateur
- ✓ Savoir interviewer le client, lui poser des questions pour préciser l'information nécessaire à la qualification juridique de l'affaire
- ✓ Savoir extraire des propos du client l'information nécessaire à la qualification juridique de l'affaire
- ✓ Faire le résumé des propos du client
- ✓ Qualifier le problème du client par rapport à la législation en vigueur et lui donner des conseils

Chapitre 1. Les notions générales de la consultation juridique

Document 1. Lisez le document qui suit et faites les exercices correspondants.

La consultation juridique

1- La notion de consultation juridique

La consultation juridique, par approche définitionnelle, vise à renseigner la personne qui la demande sur la manière de résoudre un problème juridique concret qui se pose à elle.

De ce fait, la consultation vise l'action qui consiste à proposer des solutions réalisables au regard des intérêts des parties et au regard du droit. Il s'agit de dire exactement la solution au problème posé par un requérant, c'est-à-dire par une personne qui sollicite des éclaircissements sur un problème de droit.

C'est l'exemple si un voisin de quartier vous pose le problème suivant : **"je suis marié. Ma femme a donné naissance à une fillette alors que j'étais en mission à l'extérieur du pays. Personne n'a eu l'idée de procéder à la déclaration de la naissance de ma fille. Elle a actuellement deux ans. Dites-moi, vous qui faites des études de droit, comment on procède pour déclarer la naissance d'un enfant lorsque cela n'a pas été fait pendant la période régulière ?"**

La question est toute simple. Il faut donc une réponse concrète et précise au père de cette fillette relativement à la déclaration de sa naissance. Il n'est pas question de lui citer toutes les théories du monde sur la question.

La consultation vise, de ce fait, l'objectivité. Le rôle du consultant est différent du rôle de l'avocat. Celui-ci a à défendre son client. Même si sa cause est mauvaise. Son argumentation est toujours en faveur de son client.

Au contraire, le consultant doit éclairer son client sur sa situation véritable. Si les prétentions du client lui paraissent non fondées, il doit l'indiquer dans sa conclusion. Il lui faut donc peser soigneusement le pour et le contre de chaque solution.

La consultation doit évaluer les probabilités de chaque solution. Si le client consulte, c'est qu'il y a problème et que la solution n'est pas évidente. Il faut, par conséquent, apprécier les chances d'être appliquée chaque solution, au regard de la loi, de la jurisprudence, des intérêts pratiques et de l'équité. La consultation peut être donnée à l'intérieur de l'entreprise ou de l'administration. Elle est alors généralement l'œuvre des services juridiques ou du contentieux.

2- Les formes de consultations

La consultation donnée par un juriste extérieur se dénomme "**consultation**" au sens étroit. Elle consiste en une sorte de rapport exposant les solutions à une série de problèmes soulevés.

La consultation à l'intérieur d'une entreprise ou d'une administration s'appelle **la note**. Elle doit mentionner le service destinataire et le service auteur de la consultation. Les consultations simples peuvent être données sous forme de lettres.

3- Le schéma de la consultation

Introduction : exposer les faits

- dans l'ordre chronologique
 - en procédant à leur qualification juridique
- transposer la question en termes juridiques
 - formuler le ou les problèmes de droit à résoudre
 - l'annonce du plan

I- Au brouillon : déterminer les règles applicables

- Textes de loi
- Jurisprudence
- Doctrine

II- Solution ou réponse

- Exposer et expliquer la solution
 - Solution de droit
 - Solution de fait concret
- Appréciation, discussion
- De la solution
 - Des règles applicables

Source: <https://www.ivoire-juriste.com/2015/06/methodologie-la-consultation-juridique.html>

Exercices 1. Les questions de compréhension générale. En vous basant sur le texte donnez les réponses à ces questions:

1. Quelle est la définition de la consultation juridique? Quel est son objectif principal? 2. Expliquez en quoi consiste la différence entre le rôle du consultant et celui de l'avocat. 3. Quelles formes de consultation peut-on distinguer, quelle est la différence entre elles. 4. Quelles sont les étapes de la consultation juridique? (D'abord, puis, ensuite etc.)

Exercice 2. Donnez les équivalents russes des expressions données:

Résoudre (pp. résolu) le problème juridique; renseigner la personne; le problème qui se pose; solliciter des éclaircissements/ la consultation; éclairer le client; le requérant; en faveur de qqn; les prétentions non fondées; les services du contentieux; exposer les faits; des règles applicables.

Exercices 3. Remplissez les lacunes avec les expressions de l'exercice précédent:

Pour _____ juridique qui _____ devant lui, le client doit _____ la consultation d'un juriste.

L'argumentation de l'avocat est toujours _____ de son client. A la différence de l'avocat, le rôle du consultant est d' _____ sur sa situation véritable. Si les prétentions du client sont _____, le consultant doit le lui dire.

Si la consultation est opérée à l'intérieur de l'entreprise, elle est l'oeuvre _____.

La première étape de la consultation est _____, ensuite vient _____.

Après cela il faut déterminer _____.

Document 2. Vidéo "[La consultation d'avocat. Comment travaille maître Landat](#)"

Exercice 1. Regardez la vidéo la première fois et déterminez les 3 étapes de la consultation juridique.

Exercice 2. Regardez la vidéo encore une fois et remplissez les lacunes avec les expressions proposées, puis résumez les propos de l'avocat.

Etude de la jurisprudence, lecture attentive, se dérouler, cabinet, domaine de droit, rédige une consultation, sollicite, droit positif, recherche, réponse fiable.

Le travail de consultation _____ en trois étapes. La première étape est une _____ des demandes du client pour savoir dans quel _____ on se situe.

La seconde étape est la _____ dans le cadre de la documentation professionnelle, soit au _____, soit à la bibliothèque de l'Ordre des avocats. Ensuite, c'est _____, de la doctrine et du _____.

Cela permet de donner _____, c'est à dire une réponse sûre. L'avocat qui _____, engage sa responsabilité, et que ca constitue une garantie pour le client qui le _____.

Document 3. "La spécificité verbale de l'interaction juriste-client lors de l'interview".

Exercice 1. Observez les étapes principales de l'interview d'après la grille basée sur les sources russophones.

Этапы интервьюирования	Цель	Дискурсивные маркеры в речи юриста
1. Первичный контакт с клиентом/ установление правил приема	Установление психологического контакта с клиентом	<p>- «Прежде чем начать, разрешите рассказать Вам, как мы опрашиваем клиента. Сначала Вы расскажете мне, что привело Вас сюда. Начнете с самого начала и расскажете все, что считаете важным» [Клиническое юридическое обучение... 2016: 82]</p> <p>- Во избежание неловких пауз, у юриста «должны быть заранее заготовленные фразы, сигнализирующие клиенту о том, что необходимо делать дальше. Такими фразами могут быть: Иван Иванович, теперь я готов Вас выслушать; Иван Иванович, расскажите, пожалуйста, что Вас привело ко мне; что у Вас произошло и т.д.» [Профессиональные навыки 2016: 55]</p>

2.Свободный рассказ клиента	«...получение представления клиента о его проблеме без навязывания ему своей структуры взглядов» [Клиническое юридическое обучение... 2016: 82]	«В ходе свободного рассказа поток информации исходит от клиента к юристу. Последний должен быть сосредоточен на процессе ее получения, выступать не пассивным, а активным слушателем ». [Профессиональные навыки 2016: 55] -Краткое замечание относительно услышанного (<i>Да-да, я понимаю</i>). - Время от времени юрист повторяет сказанную ему фразу, чтобы показать, что он ясно понимает, что ему говорят.
3.Хронология событий/ юридически значимых фактов	Постижение деталей произошедшего, направление ответов клиента в нужное русло	«В этой части опроса, когда следует выявить новые детали, важно более активно контролировать реакцию клиента. Студент-клиницист может побуждать клиента продолжать говорить (<i>Что было дальше?</i>) или более подробно развивать конкретный вопрос <...> (<i>Расскажите об этом подробнее; Что еще Вы могли бы добавить к сказанному?</i>) [Клиническое юридическое обучение... 2016: 84]
4.Определение правовой проблемы/Резюмирование	Выяснить, как согласуется восприятие юристом ситуации с представлениями о ней клиента	Могут быть использованы два приема: 1) перефразирование, которое можно считать приемом «понимающего слушания» (<i>То есть, Вы утверждаете, что ...; как я Вас понял, Вы считаете...</i>) 2)резюмирование, под которым понимается подведение итогов с выделением главного в разговоре [Клиническое юридическое обучение... 2016: 85]
5.Завершение интервьюирования	Сформулировать дальнейшие планы и убедиться в том, что клиент осознает свои обязанности. Получить от клиента подтверждение выполнения определенного плана действий.	На данном этапе юрист еще не готов говорить о перспективах сотрудничества, т.к. владеет лишь информацией, не подвергнутой анализу. Поэтому при общении с клиентом стоит лишь ограничиться фразой: <i>Я постараюсь сделать все возможное</i> [Профессиональные навыки 2016: 55].

Exercice 2. Faites une grille correspondante en français. Notez les étapes et les expressions utilisées par le juriste lors de chaque étape. Classez les expressions proposées dans des colonnes correspondantes.

<i>Etape de l'interview</i>	<i>Expression utilisée</i>
-----------------------------	----------------------------

- a. “Vous m’avez donc dit que...”, “Vous souhaitez donc que”, “ Vous me demandez de...”

- b. “Bonjour Madame/Monsieur, pourriez-vous me dire qu’est-ce qui vous amène chez nous?”, “Pourriez-vous m’exposer votre problème”.
- c. Je vais essayer de faire tout mon possible pour vous aider.
- d. “Si j’ai bien compris, vous voulez...”
- e. “Qu’est ce que vous pouvez ajouter à ce qui a déjà été dit?”
- f. “Pouvez-vous donner plus de détails?”
- g. “Oui, je vous comprends”.
- h. “Alors, laissez-moi résumer votre cas” ; “Je résume un peu vos problèmes”.
- i. “Je suis à votre disposition”.

Chapitre 2. Droit de la consommation

Document 1. Lisez les extraits du guide de défense du consommateur et faites les exercices qui suivent.

La défense du consommateur en un coup d’œil

Le droit de la consommation protège le consommateur dans ses rapports avec le professionnel qui lui vend un produit ou un service. Les obligations qui pèsent sur ces derniers sont ainsi autant de droits accordés au consommateur : droit à l’information, protection particulière dans certains types de contrats de vente, mais aussi organismes de défense. La lutte contre les pratiques commerciales trompeuses et interdites est également un aspect du droit à la consommation.

L’étiquetage du prix des produits et des services est l’un des premiers devoirs des professionnels. Il est régi par des règles qui dépendent de la catégorie des produits et des prestations de services. D’autre part, l’accord entre consommateur et professionnel passe nécessairement par la signature d’un contrat, et ce, aussi bien pour l’achat/la vente d’un bien que d’un service. En cas de désaccord, c’est ce dernier qui permettra au consommateur de faire valoir ses droits.

Par ailleurs, selon le type de produit acheté par le consommateur, celui-ci bénéficiera d’une protection différente. Assurance, automobile, immobilier, Internet, voyages : aucun secteur n’est épargné et les pièges à déjouer par le consommateur sont nombreux.

Le droit à l’information est le premier droit du consommateur. Il doit connaître, au moment de l’achat, les caractéristiques principales du produit ou du service, et ce, afin de consentir à l’achat en toute connaissance de cause. Cela passe notamment par l’étiquetage des produits.

D’autre part, la signature d’un contrat de vente oblige le vendeur à délivrer le produit ou le service, en contrepartie du paiement du consommateur.

On recense plusieurs causes d’annulation d’un contrat de vente. Il convient cependant d’être vigilant, car de nombreux contrats de vente de prestations de service contiennent une clause de tacite reconduction.

Avant et après la signature d’un contrat de vente, différents délais – de réflexion, de rétractation, de retour – ont été mis en place afin de protéger le consommateur. Ainsi, un délai de réflexion de sept à quatorze jours protège le consommateur. Ce dernier n’a généralement rien à faire s’il souhaite confirmer son choix. Le délai de rétractation quant à lui permet de revenir sur son achat. La rétractation implique une démarche active du consommateur.

La durée minimale inscrite au contrat est de sept jours. Le délai de retour est une disposition encadrée par la loi, qui concerne les ventes à distance et à domicile de biens de consommation. Il est également de sept jours francs.

En parallèle, un service après-vente ou SAV est généralement un contrat écrit, en plus du contrat de vente. C’est donc un service supplémentaire payant.

Toutefois, le SAV des appareils électroménagers et électroniques est réglementé. Sinon, le rappel de produit est une mesure de santé et de sécurité.

Quand un produit ou un service présente un danger pour les consommateurs, une procédure de rappel est ainsi mise en place par les autorités. Il existe deux sources d'information pour le rappel des produits : les médias et des sites Internet dédiés, officiels ou non.

Par ailleurs, le consommateur peut facilement subir un abus via la vente à distance, par téléphone ou à domicile. La vente à distance correspond à la fourniture d'un bien ou d'un service à un consommateur, sans que celui-ci ne soit physiquement présent. C'est une technique de vente réglementée qui permet au consommateur de se rétracter.

La vente par téléphone, elle, est un démarchage encadré par la loi. La première obligation du vendeur est d'indiquer clairement au début de la conversation l'objet de l'appel. Le consommateur dispose ensuite d'un délai de sept jours francs pour se rétracter par lettre recommandée avec accusé de réception.

Enfin, la vente à domicile a lieu hors d'un lieu de commerce. En cas de décision d'achat de la personne démarchée, le vendeur doit lui remettre un contrat. Le démarchage à domicile permet de se rétracter.

Les pratiques interdites et les escroqueries

En matière commerciale, il existe des pratiques interdites : publicité ou pratique commerciale trompeuse, clause abusive, tromperie sur la marchandise, malfaçon, abus de faiblesse, vente forcée, refus de vente. Se développent également depuis plusieurs années les arnaques liées aux moyens de télécommunication : téléphone et Internet. Et on recense aussi de nouvelles méthodes d'escroqueries à la carte bancaire. Toutes sont bien sûr punies par la loi, mais quelles sont-elles et comment les identifier ?

La pratique commerciale trompeuse crée une confusion avec un autre bien ou service, une marque, un nom commercial. Elle repose sur des allégations, indications, présentations fausses, ou de nature à induire en erreur.

La publicité trompeuse est un délit passible de deux ans de prison et/ou d'une amende de 37 500 €. La clause abusive, elle, est un paragraphe contenu dans un contrat de consommation. Elle est considérée comme un abus dans le contrat.

Cette clause crée un déséquilibre significatif entre les droits et les obligations des signataires, au détriment du consommateur.

En parallèle, la tromperie sur la marchandise est un délit. Deux éléments permettent de le démontrer : l'existence d'un mensonge et une intention frauduleuse. La malfaçon, défaut apparent ou non, concerne en premier lieu le secteur de la construction et de la rénovation. Elle est de la responsabilité du professionnel qui doit être couvert par une assurance décennale.

Délit intentionnel, l'abus de faiblesse suppose une intention délictuelle, c'est-à-dire la conscience de la faiblesse ou de l'ignorance de la victime, et la volonté d'exploiter cette situation. Il est lourdement puni par la loi.

Enfin, le refus de vente est illégal, sauf en cas de motif légitime. Cela peut notamment concerner le refus de servir un repas à un handicapé physique, de louer une chambre d'hôtel pour deux personnes à une personne seule, devendre le dernier exemplaire d'un article exposé en vitrine au motif qu'il faudra refaire l'étalage. En revanche, il existe des motifs légitimes, comme l'indisponibilité du produit ou une demande anormale de la part du client.

Pour se défendre en cas d'arnaque, le consommateur peut faire un recours ou porter plainte pour escroquerie. Il existe alors deux types de recours au civil et au pénal. Au civil, le consommateur saisit le tribunal selon le montant du litige (juge de proximité, tribunal d'instance et de grande instance). Il a alors trois procédures à sa disposition : demande en injonction de payer ou de faire, demande de convocation et assignation. Toutefois, pour que la plainte soit recevable, les faits invoqués doivent être susceptibles de constituer une infraction visée par le Code pénal et passible d'une peine de prison et/ou amende. La plainte doit aussi être effectuée auprès du commissariat ou de la gendarmerie ; elle est ensuite transmise au Procureur de la République qui décidera de la suite à donner.

Enfin, pour faire valoir ses droits, le consommateur peut faire appel à une association de consommateurs et/ou à un avocat spécialisé. Les associations peuvent alors agir en justice à trois niveaux: la défense de l'intérêt collectif des consommateurs, la défense des intérêts individuels, les consultations juridiques. Elles participent aussi à des instances publiques de consommation. Les avocats spécialisés en droit de la consommation interviennent quant à eux aux côtés des consommateurs et des associations, lorsque celles-ci agissent en justice, notamment en cas de plainte pour escroquerie ou d'abus de faiblesse.

Source: <https://www.ooreka.fr>

Questions de compréhension

1. Quel est l'un des premiers devoirs du professionnel vis-à-vis du client?
2. Qu'est ce qui permet au consommateur de faire valoir ses droits?
3. De quoi dépend le type de protection dont le consommateur peut bénéficier?
4. Grâce à quoi (quels mécanismes) le client peut renoncer au produit acheté?
5. Que veut dire une clause abusive?
6. Si le vendeur refuse de vendre un bien ou prêter un service peut-on dire que son comportement est illégal?
7. Quels sont les deux procédés de défense de ses droits du consommateur en cas d'arnaque?

Exercice 1. Trouvez les équivalents des expressions soulignées tirées du texte:

Les pratiques commerciales trompeuses et interdites, être régi par des règles, bénéficier d'une protection, consentir à l'achat d'un bien, le SAV, délivrer le service, la clause de tacite reconduction, au détriment de qqn, le délit passible d'une peine de prison ou d'une amende, saisir le tribunal selon le montant du litige, induire qqn en erreur, le juge de proximité.

Exercice 2. Trouvez les équivalents français des expressions citées:

Быть обжалованным в судебном порядке, подать жалобу, оказывать защиту потребителю, подписание/расторжение договора, отказаться от исполнения договора заказным письмом с уведомлением о вручении, быть жертвой злоупотребления влиянием с ч-л стороны, составлять преступление, обратиться в суд, руководствуясь ценой иска

Exercice 3. Formez le substantif à partir du verbe donné.

Exemple: protéger → protection

Protéger les droits, signer le contrat, annuler/ résilier le contrat, se rétracter, prêter des services, défendre ses droits, refuser la vente, délivrer le produit

Exercice 4. Remplissez les lacunes avec les expressions des exercices 1 et 2.

Tout consommateur _____ de nombreux droits, notamment le droit _____ pour être au courant des caractéristiques du produit qu'il veut acheter. _____ d'un contrat est une formalité nécessaire pour que les parties puissent confirmer leurs engagements. Si le consommateur veut revenir sur son choix, il bénéficie _____ qui est entre 7 et 14 jours.

Parfois certains commerçants malhonnêtes essaient d'_____ pour en tirer le maximum de profit. En cas d'_____ le consommateur a droit à faire _____ ou porter _____. Cependant, pour être reçue, il faut que les faits invoqués par le requérant _____.

Exercice 5. Traduisez les phrases suivantes en russe.

1. Потребителю предоставлено право получить полную информацию о продукте или услуге.
2. Согласно условиям контракт, продавец обязуется предоставить клиенту товар или услугу в обмен на оплату. Срок возврата товара установлен законом.
3. Покупателю предоставлена возможность вернуть товар в срок, не превышающий 7 дней с момента покупки, путем направления продавцу заказного письма с уведомлением о вручении.
4. В случае, если покупатель стал

жертвой мошенничества, он может обратиться в компетентные органы с жалобой. 5. По факту нарушения своих прав покупатель может обратиться в суд.

Document 2. Droit de la consommation. Regardez la vidéo et répondez aux questions.

1. A quelles situations le droit de la consommation s'applique-t-il?
2. En quoi consiste l'obligation du vendeur selon le Code de la consommation? Enumérez quelle information il doit donner au consommateur.
3. Qu'est-ce qui est prohibé par le Code de la consommation?
4. Quelles sont les dispositions légales protectrices des consommateurs?

Chapitre 3. Législation en vigueur relative à la défense des droits de consommateurs. Organismes de protection des dits droits.

Exercice 1. Faites correspondre les articles du Code civil et du Code de la consommation de la France avec des articles des lois de la Fédération de Russie

France (Code de la consommation, Code civil)	Russie (Закон о защите прав потребителей – La loi relative à la protection des droits des consommateurs)
<p>L'article L. 111-1 du Code de la consommation définit clairement l'obligation d'information : « Tout professionnel vendeur de biens ou prestataire de services doit, avant la conclusion du contrat, mettre le consommateur en mesure de connaître les caractéristiques essentielles du bien ou du service. En cas de litige, il appartient au vendeur de prouver qu'il a exécuté cette obligation.</p>	<p>Статья 18. Права потребителя при обнаружении в товаре недостатков. 1. Потребитель в случае обнаружения в товаре недостатков, если они не были оговорены продавцом, по своему выбору вправе: потребовать замены на товар этой же марки (этих же модели и (или) артикула); потребовать замены на такой же товар другой марки (модели, артикула) с соответствующим перерасчетом покупной цены; потребовать соразмерного уменьшения покупной цены; потребовать незамедлительного безвозмездного устранения недостатков товара или возмещения расходов на их исправление потребителем или третьим лицом. отказаться от исполнения договора купли-продажи и потребовать возврата уплаченной за товар суммы. По требованию продавца и за его счет потребитель должен возвратить товар с недостатками.</p>
<p>Article L114-1 (Code de la consommation) Dans tout contrat ayant pour objet la vente d'un bien meuble ou la fourniture d'une</p>	<p>Статья 16. Условия договора, ущемляющие права потребителя по сравнению с правилами, установленными законами или</p>

<p>prestation de services à un consommateur, le professionnel doit, lorsque la livraison du bien ou la fourniture de la prestation n'est pas immédiate et si le prix convenu excède des seuils fixés par voie réglementaire, indiquer la date limite à laquelle il s'engage à livrer le bien ou à exécuter la prestation.</p>	<p>иными правовыми актами Российской Федерации в области защиты прав потребителей, признаются недействительными.</p>
<p>Paragraphe 2 : De la garantie des défauts de la chose vendue. Article 1641 (Code civil) “Le vendeur est tenu de la garantie à raison des défauts cachés de la chose vendue qui la rendent impropre à l'usage auquel on la destine, ou qui diminuent tellement cet usage que l'acheteur ne l'aurait pas acquise, ou n'en aurait donné qu'un moindre prix, s'il les avait connus”. Article 1644 Dans le cas des articles 1641 et 1643, l'acheteur a le choix de rendre la chose et de se faire restituer le prix, ou de garder la chose et de se faire rendre une partie du prix.</p>	<p>Статья 23.1 Договор купли-продажи, предусматривающий обязанность потребителя предварительно оплатить товар, должен содержать условие о сроке передачи товара потребителю.</p>
<p>Article L211-4. Le vendeur est tenu de livrer un bien conforme au contrat et répond des défauts de conformité existant lors de la délivrance.</p>	<p>Статья 10. Изготовитель (исполнитель, продавец) обязан своевременно предоставлять потребителю необходимую и достоверную информацию о товарах (работах, услугах), обеспечивающую возможность их правильного выбора. По отдельным видам товаров (работ, услуг) перечень и способы доведения информации до потребителя устанавливаются Правительством Российской Федерации.</p>
<p>Article L212-1. Dans les contrats conclus entre professionnels et consommateurs, sont abusives les clauses qui ont pour objet ou pour effet de créer, au détriment du consommateur, un déséquilibre significatif entre les droits et obligations des parties au contrat. Article L132-13. Le contrat conclu à la suite d'un abus de faiblesse est nul et de nul effet</p>	<p>Статья 4. Продавец (исполнитель) обязан передать потребителю товар (выполнить работу, оказать услугу), качество которого соответствует договору.</p>

Exercice 2. Trouvez les correspondances entre les termes marqués en gras dans les textes en russe et en français

Exercices 3. Classez en 2 colonnes a) les articles qui sont presque identiques dans les législations des deux pays; b) les articles plus ou moins pareils mais ayant des différences. Dites en quoi ils sont différents.

Articles identiques	Articles pareils

Document 1. “Organismes de défense des droits de consommateur”

Exercice 1. Lisez le texte qui suit, relevez les principaux organismes de la défense des droits de consommateurs en France et comparez la situation décrite à celle dans votre pays.

<http://www.cours-de-droit.net/les-institutions-ou-organismes-de-protection-du-consommateur-a130069224>

Exercice 2. Après avoir lu le texte, remplissez la grille ci-dessous

Organisation	Fonction
1. La DGCCRF	<i>Exemple:</i> défendre les intérêts des consommateurs ;
2. Le Conseil National de la Consommation	
3.	

Exercice 3. Consultez le [site](#) du Service fédéral de supervision dans le domaine des droits de consommateurs et du bien-être. Relevez les activités exercées par cette structure et comparez-les avec celles des organisations françaises.

Chapitre 4. Mécanismes de la défense des droits de consommateurs en Russie

Document 1. Les principaux droits du consommateur en accord avec la législation russe en vigueur

Exercice 1. Lisez le texte qui suit et dressez la liste des principaux droits du consommateur russe. Sont-ils les mêmes qu'en France?

Законодательство защищает права потребителя и определяет механизмы реализации этой защиты. Рекомендуется внимательно ознакомиться с законом РФ "О защите прав потребителей" в соответствии с которым потребитель имеет право на:

Право на качество означает, что продавец должен продать товар надлежащего качества, а исполнитель качественно выполнить работу (оказать услугу).

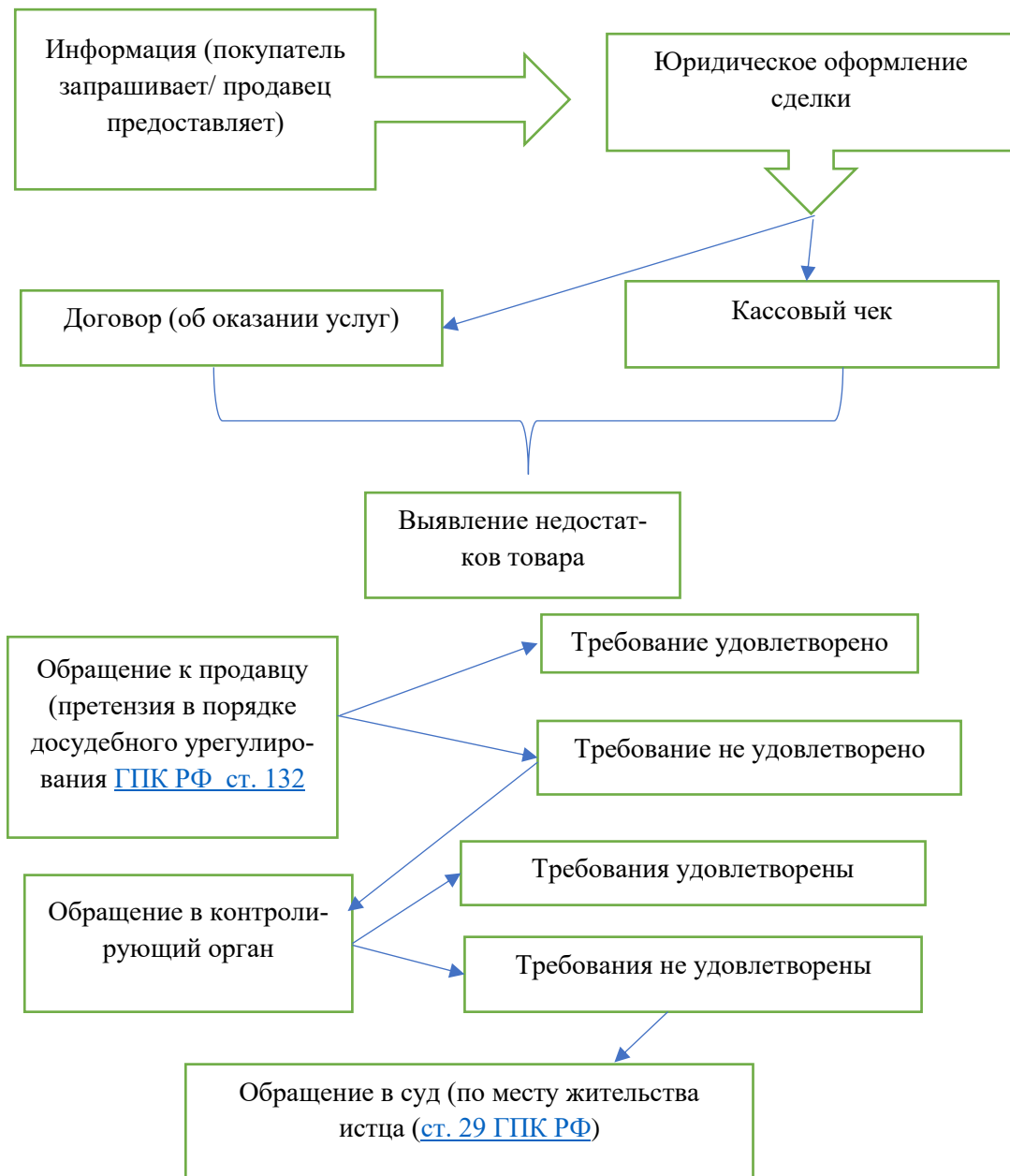
Право на безопасность: потребитель имеет право на то, чтобы товар (работа, услуга) были гарантированно безопасны для жизни, здоровья, имущества потребителя и окружающей среды. Требования, которые должны это обеспечивать, являются обязательными и устанавливаются в порядке, определяемом законом (Закон РФ "О защите прав потребителей").

Право на информацию: потребитель имеет право на полную и достоверную информацию о том, что продается, кто продает и кем это изготовлено, как и когда это можно приобрести. На основании этой информации он должен получить точное представление об изготовителе (исполнителе, продавце) для обращения к нему в случае необходимости с соответствующими требованиями и о товарах (работах, услугах) для правильного их выбора. А также о составе (содержании) товара, порядке и правилах его эксплуатации и т.д.

Право на возмещение ущерба (droit au dédommagement): за нарушение прав потребителей продавец (изготовитель, исполнитель) несет ответственность, предусмотренную законом или договором (Закон РФ "О защите прав потребителей").

Exercice 2. D'après le schéma présenté décrivez l'algorithme d'actions en cas de violation des droits du consommateur en Russie.

Lexique utile: la transaction, le ticket de caisse, le défaut du produit, la réclamation, le règlement extrajudiciaire du litige, satisfaire les demandes du client, le demandeur



Bilan: Aspects théoriques de la consultation en droit de consommation

Consigne: Faites [le test](#) pour réviser le contenu de la première partie du module

Partie II. Aspects pratiques de la consultation juridique en droit de la consommation

- *Vous allez voir la vidéo d'une consultation juridique en droit de la consommation fournie par Maître Duflot. Ci-dessous vous trouverez la transcription de la vidéo pour vous aider à mieux la comprendre.*

CONSULTATION JURIDIQUE EN DROIT DE LA CONSOMMATION (TRANSCRIPTION D'UNE VIDEO).

Glossaire

Commander des biens ou des services	La garantie légale de conformité
Livrer des biens	L'objet défectueux (l'objet impropre à l'usage)
Accepter des termes et conditions	Présenter des défauts de conformité
Accomplir des démarches auprès de	Contraindre qn à respecter ses engagements
Etre en état de hors service	Restituer la somme payée (la restitution de qch)
La mise en demeure	Saisir le médiateur

Juriste: Bonjour Madame

Client: Bonjour Monsieur, je viens vous voir parce que j'ai un souci, j'ai acheté en début de l'année dernière un portable en ligne ... c'était un Galaxy A7, c'était parfait pour moi et j'en avais besoin à l'époque, mais il m'est parvenu après quelques jours après, par la poste, enfin il m'a été livré le 30 janvier si je me souviens bien et j'ai payé à ce moment-là.

Juriste: 30 janvier 2017?

Client: 2018, pardon.

Juriste: 2018.

Client: Mais simplement j'ai commencé à l'utiliser normal, voilà <...>Au bout de 10 jours il a arrêté de fonctionner alors qu'il n'était ni tombé ni...quoi que ce soit ... (en)fin je l'ai utilisé de façon tout à fait normale. Et il a entièrement arrêté de fonctionner, j'ai essayé de le brancher, rien à faire. J'ai perdu tous mes contacts à ce moment-là ... bref, c'était tout à fait déplorable. Et j'ai essayé d'appeler l'entreprise parce que j'ai pensé comme ça le produit défectueux je voulais soit le renvoyer, soit me faire rembourser, bref, trouver la solution. Et ils m'ont dit que le délai ... (en)fin ... qu'il y avait eu un délai, je n'étais même pas au courant, pour me rétracter, donc pour renvoyer l'appareil, c'était 7 jours et je l'avais dépassé. Du coup, ils m'ont ... ils m'ont dit d'aller voir le service client, et à ce moment là j'ai quand même regardé sur internet <...> est-ce qu'il y avait d'autres clients qui avaient le même souci. Et vraiment j'ai trouvé beaucoup d'avis vraiment peu flatteurs sur la société, sur le service client. C'est vrai que du coup je sais pas trop quoi faire et je viens vous voir pour avoir l'idée du problème...

Juriste: D'accord, très bien.

Client: ... de façon juridique.

Juriste: Oui-oui. Alors, comme nous sommes nous sommes à Moscou, donc je voudrais quand même savoir où est-ce qu'il vous a été livré? Nous allons peut-être considérer qu'il a été acheté en France et que vous habitez en France, donc vous êtes peut-être française d'ailleurs?

Client: Je suis française, j'habite à Paris.

Juriste: Parfait-parfait.

Client: J'ai... mais il m'a été livré en France, effectivement à ce moment-là j'étais toujours en France...

Juriste: Donc, commandé à partir de la France, livré en France et vous avez...euh.... lorsque vous avez....alors, **on va commencer par parler de votre interlocuteur**, la société de téléphones, (en)fin qui vend des téléphones. Vous avez des informations sur cette société, est-ce que c'est une société française qui a son siège en France?

Cliente: Ça s'appelle "Portables en lignes", j'imagine que c'est une société française.

Juriste: Oh, il faut se méfier, vous savez, ça peut venir de Chine. Comme vous avez des sites, des faux sites qui s'appellent "Lancel" avec de beaux sacs que vous ne verrez jamais si vous les commandez. Eh donc a priori c'est une société française. Et donc, ce qui moi m'intéresse, parce que nous sommes en domaine contractuel, c'est de savoir quels étaient...quels ont été les démarches que vous avez accomplies lorsque vous avez commandé en ligne. C'est-à-dire, je m'explique: vous avez un site, qu'est-ce que vous avez commandé, sur quoi vous avez cliqué, qu'est-ce que vous avez accepté de manière explicite, expres, en cliquant avec votre souris. Vous vous souvenez?

Cliente: Pas vraiment

Juriste: Par vraiment?

Cliente: Mais après j'ai bien sûr commandé le produit, j'ai cliqué sur la possibilité de régler en espèces au moment de la livraison, j'ai accepté les termes et conditions pour utiliser cette société.

Juriste: D'accord, et au jour d'aujourd'hui quelles, hormis avoir contacté le service après vente, quelles ... est-ce que vous avez accompli d'autres démarches?

Cliente: Non, pas exactement.

Juriste: Pas de démarches auprès de l'administration ou des associations?

Cliente: Non, j'ai juste racheté un nouveau portable.

Juriste: Et peut-être mis un commentaire négatif sur le site de "Portables en ligne".

Cliente: Non je ne me suis même pas...

Juriste: Même pas?.....Très bien. Ecoutez, il y a quand même des zones un petit peu est-ce que vous avez imprimé lorsque vous avez....ceci étant c'est pas toujours le cas, moi qui vous parle, j'en sais quelque chose, je n'imprime jamais ce que je commande sur Internet, c'est pas quelque chose d'évident, mais auriez vous par hasard imprimé la confirmation de la commande...?

Cliente: Non, je n'ai pas imprimé la confirmation de commande mais je dois toujours l'avoir dans ma boîte mail.

Juriste: Oui, parce que c'est un élément intéressant et important. Alors, on vous a dit que le portable n'était pas garanti, on vous a même pas demandé quel, comment est-ce que ce portable se trouvait en état de hors service.

Cliente: Ils ont sousentendu que c'était dû au mauvais usage de ma part et c'est vrai que la question de la garantie m'a entièrement échappé.

Juriste: Sachant qu'un portable, c'est le prix réel ça? Je ne trouve pas cher 100 euros. Vous l'avez reçu, donc vous pouvez déjà vous estimer heureuse parce que il y certains sites où vous ne recevez rien, vous payez et vous ne recevez rien.

Cliente: C'est pour ça que je l'ai payé lors de la réception.

Juriste: D'accord, c'est ce que vous avez fait, vous avez payé à la réception.

Cliente: Oui.

Juriste: Donc si on....**je résume un peu vos problèmes.** Vos problèmes aujourd'hui c'est que vous avez dû racheter un nouveau portable à un prix certainement plus important, à un vrai prix du marché et pas au prix «du made in China». Et donc vous avez perdu, on va dire comme ça, 100 euros. Et vous souhaitez bien évidemment de récupérer vos 100 euros.

Vous souhaitez quoi, parce que c'est en fonction de votre objectif que je pourrai vous dire exactement, je l'espère en tout cas, qu'est-ce qu'on peut faire. Vous souhaitez quoi? Vous souhaitez qu'on vous rembourse, vous souhaitez qu'on vous livre cette fois-ci un vrai et bon portable Galaxy etc.

Cliente: Je souhaite tout d'abord être remboursé, après je ne souhaite plus un nouveau portable, j'en ai acheté un, ensuite si cette société vend que des produits défectueux ou des contrefaçons, ça serait peut être intéressant d'avoir une approche plus globale.

Juriste: Oui, oui, tout à fait. Alors il faut se méfier, parce que vous savez, la tendance aujourd'hui, c'est que on pénalise tout, pénalise au sens on met tout en droit pénal, il se passe quoi que se soit, on essaye, du moins on croit que c'est la solution miracle que de porter plainte et d'attendre le bon vouloir du procureur, des services du parquet pour obtenir une condamnation à l'encontre de l'entreprise, sauf que c'est un peu la bouteille qu'on lance à la mer en espérant que quelqu'un va la récupérer cette bouteille et va en faire quelque chose. Donc, je vais laisser, je vais vous parler de l'aspect pénal, et c'est pas vraiment la meilleure solution pour vous, si vous voulez récupérer vos 100 euros. Si vous voulez récupérer vos 100 euros, il ya peut-être d'autres voies qui

peuvent être mises en avant. Alors, je suis très étonné, pour ne pas dire plus, sur ce que l'on a pu vous dire ou vous répondre sachant que c'est une réponse orale, vous n'avez pas un mail de l'entreprise qui prend position clairement. Bon, alors **la première des choses, il faut et ça vaut dans tous les domaines, il faut une mise en demeure effective par lettre de, pas par mail, par lettre recommandée avec accusé de réception**, on est encore heureusement, tout ne se fait pas par voie dématérialisée. Vous avez l'adresse de la société, c'était sur le site?

Cliente: Certainement, je vais devoir la retrouver.

Juriste: Oui, parce que ça fait partie quand même des éléments obligatoires prévus par le Code de la consommation aux articles [L111-1](#), donc peu importe, à savoir que le commerçant qui entend passer des...offrir des biens par vente à distance, on est encore à la vente à distance, que ce soit par téléphone ou internet, c'est de la vente à distance et non pas la vente en magasin, a des obligations notamment de faire figurer son nom, son adresse, son téléphone etc. etc. Donc, vous devez avoir tout ça. Donc, **la première des choses** que vous devez faire, je peux m'en occuper si vous voulez, comme ça j'utiliserai de bons termes, **c'est de mettre en demeure votre vendeur d'avoir à vous rembourser non pas au titre de la rétractation puisque là visiblement on vous a parlé, l'entreprise vous a parlé, en réponse à votre demande, de la rétractation**. Et la rétractation, ça n'a rien à voir, la rétractation c'est si vous n'aviez plus envie d'avoir ce magnifique portable bon marché qui fonctionne bien, et vous vous rétractez parce que ça ne vous intéresse pas, donc la rétractation ce n'est pas la solution à un objet défectueux. La rétractation c'est la solution à quelqu'un qui a réfléchi et a dit: "Je n'ai pas besoin de ce portable, j'en ai déjà un et c'est encore mieux que celui-ci donc plutôt que de le garder je préfère récupérer mon argent. Donc, c'est pas le problème. **La première des choses est donc la mise en demeure, et puis** ce qui est important c'est de connaître exactement, peut-être que si vous allez sur le site vous le retrouverez, de **connaître plus précisément les conditions que vous avez acceptées**. Je m'explique, si vous vous souvenez avoir cliqué spécifiquement non pas sur les garanties générales ou les conditions générales, mais de manière spécifique, après avoir passé commande, le commerçant sur l'internet doit vous demander de valider ses conditions spécifiques telles que: la rétractation, telles que l'existence ou non d'un service après vente, l'existence ou non d'une garantie spécifique commerciale, pas la garantie légale que j'évoquerai avec vous après, la garantie commerciale, celle que le commerçant vous donne, donc "moi je garantie le produit 3 ans, 5 ans, 6 ans".

Cliente: je ne me souviens pas.

Juriste: Vous ne vous souvenez pas. Pourquoi je vous pose ces questions, parce que lorsque on vous oppose le délai de 7 jours de rétractation, il faut savoir que si le commerçant sur son site internet n'a pas fait figurer et ne vous a pas demandé d'accepter expressément non pas ses conditions générales dans la globalité mais ses mentions spécifiques sur la garantie commerciale, le service après-vente, les conditions de résiliation, la sanction, c'est que le délai de rétractation qui était de 7 jours, il passe à 3 mois. Vous me direz, est-ce que nous sommes encore dans le délai de 3 mois, non. Si c'est janvier 2018, délai de rétractation est dépassé, donc vous auriez pu dans les 3 mois qui ont suivi. Si vous étiez venue me voir plus tôt, il faut pas attendre vous savez.

Cliente: Je suis partie à l'étranger...

Juriste: Oui-oui, je comprends et vous avez laissé ça un peu de côté. Mais c'est pas si grave que ça. Donc vous ne pouvez même pas avoir recours à cet éventuel délai de rétractation élargi, étendu, c'est bon à savoir. Mais ce que vous devez aussi savoir c'est qu'après la mise en demeure ou pendant la mise en demeure il faudra, et si je m'en occupe, je le ferai, je l'indiquerai, il faudra mentionner la garantie légale avant même de savoir s'il y a une garantie contractuelle, ça serait bien quand même que vous puissiez récupérer soit sur le site, les conditions générales de cette société pour savoir s'il ya une garantie complémentaire, une garantie commerciale, plus importante que la garantie légale parce que ce dont on ne vous a pas parlé, la société ne vous a pas dit, c'est que tous les produits ont une garantie légale qu'on ne peut pas réduire, réduire ou anéantir complètement. Cette garantie légale, elle est de deux ans. Donc, c'est une garantie légale de conformité, et je pense que, ce que vous me décrivez, il ne fonctionne pas du tout?

Cliente: du tout.

Juriste: Il ne s'allume même pas?

Cliente: Même quand je le mets à brancher, rien.

Juriste: Rien. **Donc, nous sommes bien dans une garantie de conformité. Et donc cette garantie de conformité, qu'est-ce que c'est? C'est simplement, elle intervient dans le délai de deux ans, à partir de la livraison, donc vous êtes encore dans le délai lorsque votre objet est soit impropre à l'usage, c'est sans**

doute le cas parce que quand vous avez un téléphone c'est pour pouvoir s'en servir, pour pouvoir téléphoner et pas simplement pour faire joli sur une table.

Cliente (montre le portable)

Juriste: Voilà, c'est pas celui-là?

Cliente: C'est pas celui-là.

Juriste: ... impropre à l'usage, même si ce qu'on vous a livré, en tout cas si c'est marqué comme tel, un Galaxy?

Cliente: Tout à fait, A7.

Juriste: on ne vous a pas livré autre chose?

Cliente: C'est le portable....(pas clair)

Juriste: Et puis vous pouvez considérer que ce portable a ... présente des défauts de conformité parce qu'il est impropre à son usage et parce qu'il ne présente pas les qualités requises ou annoncées, si on vous a annoncé que ce portable pouvait tenir une charge de X heures, manifestement c'est à la fois impropre à l'usage et puis c'est aussi absence de qualités. **Donc ça, le fait que vous rentriez dans un de ces cas permet de mettre en oeuvre cette garantie de conformité légale qui relève non pas du contrat mais de la loi, en l'occurrence le Code de la consommation, et donc ça vous permet de solliciter le remboursement, entre autres.** Donc ce qui veut dire que dans la mise en demeure on évoquera et si, la question que vous pourriez me poser, et si ça ne suffit pas, la mise en demeure? Est-ce que ça peut ne pas suffir? Evidemment, on ne vous a pas parlé de garantie légale etc., ça veut dire qu'ils ne sont pas très chauds pour rembourser ou réparer le cas échéant le matériel. Donc, il faudra peut-être **engager d'autres choses**. Et ces d'autres choses, il y en a plusieurs, il faudra peut-être commencer par le commencement avant le, comment dire, **le moyen auquel vous devez recourir en dernier recours, c'est l'action en justice qui risque de vous coûter plus cher que les 100 euros**. Donc si vous pouvez éviter une procédure, à moins que vous ne bénéficiiez pas d'une aide juridictionnelle, là vous pouvez faire des procédures les plus farfelues des gens qui se sont fait opéré du nez et qui se sont fait castrés, des gens qui dénoncent les complots un peu imaginaires. Donc c'est gratuit, il faut surtout pas s'en priver. Si vous n'avez pas suffisamment de revenus, tant mieux pour une fois, vous pouvez obtenir l'aide juridictionnelle, un avocat sera alors désigné et vous pouvez engager la procédure. Mais si vous ne rentrez pas dans ce cadre-là, ménagez vos ressources, c'est inutile de payer 1000 euros pour une procédure qui va vous permettre de gagner 100 euros, le but de l'opération, c'est pas ça. Donc il faut quand même adapter les moyens par rapport à la situation. **La première situation, donc après cette mise en demeure, vous pouvez, il y a plusieurs solutions, vous pouvez contacter une association de défense des consommateurs:** « UFC que choisir », « 50 millions de consommateurs », il y en a un certain nombre, vous tapez sur internet "Association de consommateurs" et vous aurez la liste des associations de consommateurs qui sont là aussi pour ça, pour régler les litiges entre les consommateurs et les commerçants. Là, je dirais que c'est gratuit ou peut-être on vous demandera une contribution minime, de quelques euros, pour que cette association de consommateurs intervienne et parfois, pas toujours mais, l'intervention d'une association de consommateurs fait bouger les commerçants parce qu'ils se disent – oh là, si l'association de consommateurs commence à étendre, à étaler sur la place publique ces problèmes-là, je risque d'avoir de très mauvais retours commerciaux. Donc, c'est une possibilité, le recours aux associations de consommateurs. Vous pouvez aussi, puisque nous sommes en droit de la consommation, ce que vous m'exposez là, c'est vraiment le droit de la consommation, puisque vous n'êtes pas, vous êtes un consommateur ou une consommatrice, vous n'êtes pas un professionnel, dans le sens où votre portable, c'est pas votre activité, vous n'achetez pas des portables pour les revendre.

Cliente: Non, c'était à des fins personnels.

Juriste: Donc vous n'êtes pas professionnel, au sens du Code de la consommation vous êtes consommateur. Et donc le Code de la consommation vous permet d'avoir d'autres solutions. **Vous voyez, vous n'êtes pas démunie, vous pouvez par exemple avoir recours au médiateur de la consommation.** Médiateur de la consommation, si vous regardez bien votre bon de commande et vos conditions générales, vous devriez, à condition que le commerçant soit à jour de ses connaissances juridiques, il doit faire figurer le nom du médiateur, c'est une personne, une personne officielle qui est désignée par les pouvoirs publics, donc ce n'est pas une personne privée, et ce médiateur de la consommation dont vous pouvez avoir les coordonnées, c'est soit vous les avez, vous devriez les avoir, vous devez les avoir...

Cliente: Je les chercherai.

Juriste: ... sur vos conditions générales. Soit, si ce n'est pas le cas, vous pouvez vous adresser aux associations de consommateurs qui vous donneront le nom du médiateur. Et ce médiateur, vous lui exposez comme vous m'avez exposé votre problème, vous pouvez même lui envoyer parce que entretemps vous aurez mis en demeure l'entreprise, peut-être que vous aurez une réponse de cette entreprise qui vous aura dit "rétractation" et vous aura pas parlé de la garantie ou au contraire vous dira que la garantie ne fonctionne pas, peu importe, en tout cas si vous allez voir le médiateur, c'est que la lettre recommandée et la mise en demeure n'aura pas fonctionné. Donc, médiateur il se trouve à Paris, si vous êtes à Paris, mais il est saisi par lettre, vous n'allez pas taper à sa porte. Vous le saisissez par lettre et vous exposez dans votre lettre avec les documents le problème bien sûr en indiquant le nom, l'adresse, les coordonnées de cette entreprise puisque le médiateur va intervenir auprès de la société pour tenter de trouver une solution et, donc c'est pas le cas, je vais pas vous alourdir avec ça parce que vous m'avez dit, vous en êtes sûre que votre "Portable en ligne" est une société française, vous avez vu que son adresse était en France? Non? Pas sûre?

Client: Tout à fait, j'en suis à peu près certaine, en France, une société à responsabilité limitée même.

Juriste: D'accord, une SARL française. Très bien, donc nous n'avons pas besoin d'utiliser la voie de l'Union européenne avec les modalités particulières de l'Union européenne et **puis, si ça suffit pas, vous voyez, vous avec encore...**

Client: Après le médiateur...

Juriste: ... du pain sur la planche, vous pouvez encore augmenter la pression, parce que le médiateur, comme son nom l'indique, il essaye de trouver un arrangement. C'est pas quelqu'un qui va condamner, il ne va pas obliger l'entreprise à vous restituer vos 100 euros, il va suggérer à l'entreprise de vous rembourser les 100 euros mais l'entreprise est libre de ne pas suivre les suggestions du médiateur et **donc, l'autre degré, le tour de vice complémentaire c'est d'alerter cette fois-ci le service de, on l'appelle toujours à ce moment là même si ce n'est pas exactement celui-là, la Direction générale de la concurrence, la consommation et de la répression des fraudes, la DGCCRF.** Cette direction de consommation que vous trouvez, c'est une direction qui se trouve au niveau départemental, dans les cités administratives, la préfecture par exemple de votre domicile, vous allez trouver cette direction qui est, que l'on connaît sans doute, vous avez sans doute entendu parlé du service de répression des fraudes, donc c'est ce service là qui n'est pas uniquement compétent pour la répression des fraudes, mais également tout ce qui concerne la consommation, la concurrence. Et ce service-là a un peu plus de, je dirai, de force, de persuasion pour contraindre l'entreprise, surtout si elle n'a pas respecté complètement toutes ses obligations, et ce service là va vérifier très précisément quels ont été les documents que vous avez, qu'ils vous ont présenté, avec le contenu, quelles étaient les informations que vous aviez et si vous avez ou non accepté ses informations et en fonction de cela, la direction générale de la consommation et de la répression des fraudes pourra intervenir et donc pourra, je dirai, avec la persuasion de ce service de répression des fraudes, éventuellement même avec une menace de poursuite, si on constate que il y a des choses illégales dans le comportement, pourra peut-être vous aider dans la restitution de vos 100 euros et, enfin, si vous n'avez pas tout ça, si avec ça vous n'arrivez toujours pas à récupérer vos 100 euros, ils vous coûteront cher vos 100 euros, mais il faut pas lâcher prise, vous avez raison, le principe c'est le principe, il faut aller jusqu'au bout. Et donc, **la phase finale**, 100 euros, vous pouvez même faire l'économie d'un avocat, vous pouvez vous même vous présenter devant le tribunal d'instance, puisque 100 euros tribunal d'instance c'est un tribunal où la représentation par avocat n'est pas obligatoire et donc vous pouvez saisir le tribunal d'instance vous même et exposer votre cas et donc la partie adverse sera également convoquée et elle fournira ses explications et au terme des débats, de la procédure, ça peut prendre alors quelques semaines, voire quelques mois, eh bien la décision du tribunal sera rendue et a priori elle vous donnera raison et si elle vous donne raison, vous pourrez ensuite tenter, parce que tout n'est pas terminé, même si le tribunal rend une décision en votre faveur, il faudra la faire exécuter, l'entreprise en question peut mettre la mauvaise volonté et donc il faudra que vous saisissiez un huissier de justice qui ira tenter une exécution forcée contre cette entreprise en pratiquant les saisies sur ses comptes en banques pour un petit peu la contraindre. **Voilà l'exposé de différentes solutions qui s'offrent à vous pour récupérer vos 100 euros durement gagnés et si facilement perdus.**

Client: Je comprends bien, merci Maître.

Juriste: Je vous en prie, à la prochaine fois, je suis à votre disposition.

Client: Merci.

DEVOIRS

I. Regardez la vidéo et lisez la transcription de cette consultation en entier et répondez aux questions de compréhension générale sans entrer en détails:

- 1) Qu'est-ce qui amène la cliente chez l'avocat ? Décrivez son problème en général ?
- 2) Quelles solutions à ce problème propose l'avocat ?
- 3) D'après ce que vous avez appris sur la consultation et l'interview juridique, en quelles parties pourrait-on diviser cette consultation?
- 4) Quelle est la tonalité générale de cette consultation à votre avis ? L'avocat est-il toujours formel et strict?

II. Regardez la vidéo dès le début jusqu'à jusqu' à 02.20 et identifiez le problème de la cliente, puis remplissez la grille ci-dessous

1. Dans quel,s domaine,s de droit se situe le problème de la cliente	
2. Qui est l'interlocuteur de la cliente (la partie adverse)	
3. Le bien ou le service acheté	
4. La date de l'achat et de la livraison	
5. Le lieu de l'achat et de la livraison	
5. Le mode de l'achat (en magasin, en ligne, par téléphone etc.)	
6. Le mode de paiement	
7. La date où le problème s'est révélé	
8. La nature du problème	
9. Les démarches de la cliente après la découverte du problème	
10. L'objectif de la cliente	

III. Regardez la vidéo à partir de 02.00 et identifiez quels sont les éléments de la consultation de l'avocat en les citant en ordre chronologique (résumé des problèmes, interview, solutions possibles). Relevez dans le texte de la transcription les exemples de ces éléments.

IV. Relevez dans la transcription les possibles solutions du problème proposées par l'avocat. Quelle est la première démarche à entreprendre, quelle est la dernière. Pourquoi ? Si une pareille situation se passait en Russie, quelles seraient les solutions ? Sont-elles les mêmes ?

V. Dans la transcription, Trouvez les équivalents français des expressions russes citées ci-dessous :

1. Поговорим о Вашем контрагенте. 2. Только узнав Вашу цель, я смогу сказать Вам, что можно сделать. 3. Первое, что необходимо сделать, это отправить продавцу требование о выполнении обязательства заказным письмом с уведомлением о вручении. 4. В последнюю очередь Вы должны обратиться в суд, т.к. эта процедура может обойтись Вам

дороже 100 евро. 5. Вы можете обратиться в ассоциацию защиты прав потребителей. 6. В конечном итоге, Вы можете лично явиться в суд малой инстанции.

VI. *Relevez dans le texte de la consultation les tournures que l’avocat utilise pour marquer la suite des solutions qu’il propose à la cliente, classez-les dans la grille suivant l’exemple proposé*

Le commencement	<i>Ex : on va commencer par parler de votre interlocuteur</i>
La suite	
La conclusion	

VII. A) *Lors de son interaction avec la cliente, l’avocat a souvent recours au procédé qui s’appelle « l’écho » qui consiste à répéter les propos de son interlocuteur pour lui montrer qu’on suit ses idées. Relevez les exemples de ce procédé dans la transcription.*

Exemple:

Juriste: 30 janvier 2017?

Cliente: 2018, pardon.

Juriste: 2018.

B) *Entraînez-vous à l’écoute active de votre interlocuteur, écoutez et reprenez ses propos suivant l’exemple⁵.*

Exemple : A: J’ai gardé le ticket de caisse qui prouve que j’ai acheté ce produit chez ce commerçant

B: Donc, vous avez gardé le ticket de caisse, parfait!

- 1) J’ai accepté les termes et conditions de l’achat.
- 2) Le téléphone m’a été livré quelques jours après.
- 3) J’ai voulu rendre ce produit à cause des défauts de fabrication.
- 4) Le service après vente de la compagnie ne répond toujours pas.
- 5) Je ne veux plus avoir affaire à ce commerçant parce que je ne lui fais pas confiance.
- 6) Il paraît que ma télé est sous garantie.
- 7) Finalement, je voudrais me faire rembourser, c’est tout !
- 8) Je pense que cette entreprise vend des contrefaçons.

Documents “Message sur forum”

➤ **Document 1.1 “Litige cours à distance”**

⁵ Cet exercice est à faire en binôme. L’un de vous va lire la phrase, l’autre va la reprendre.

Lexique utile

Faire stopper les prélèvements sur la CB


Réclamer qch à qqn

La clause de résiliation

Résilier le contrat

Exercice 1. *Lisez le problème exposé par une cliente sur le forum legavox.fr, puis répondez par vrai et faux. Ci l'information est fausse, corrigez-la. Trouvez la justification dans le texte*

1. La dame a cessé de faire des paiements à cause des problèmes financiers.
2. Elle était satisfaite de la qualité du service.
3. La compagnie la poursuit en justice.
4. La compagnie lui envoie des réclamations d'ordre financier par la poste.
5. Sa vie privée est perturbée à cause de cela.
6. La compagnie refuse de résilier le contrat sous prétexte d'absence de force majeure.



jojohanna, Ain, Posté le 06/03/2012 à 10:34
✉ 1 message(s), Inscription le 06/03/2012

Bonjour,

Je rencontre actuellement de gros problème avec ces 2 sociétés (gérées par la meme personne).

J'ai fait stoppé les prélèvements bancaire, car étant au chômage pendant une période, je ne pouvais continuer à payer pour ces cours.
 De plus, leurs cours sont obsolètes, incomplets, aucun suivi pédagogique...

Je recois depuis maintenant quelques mois, de nombreux appels de CREANDIS, me laissant des messages sur mon répondeur.

Cette société m'envoie également des mails, me réclamant 800€. Je ne les prends evidemment pas en compte, étant donné que ce n'est que des mails, rien ne m'a été envoyé sous recommandé A/R.

Ayant changé d'adresse depuis quelques mois , cerise sur le gateau, CREANDIS a cherché à me contacter sur MON LIEU DE TRAVAIL. La personne a osé demandé mon adresse personnelle à ma standardiste...Il me semble que cela devient du harcèlement, de plus une atteinte à ma vie privée...

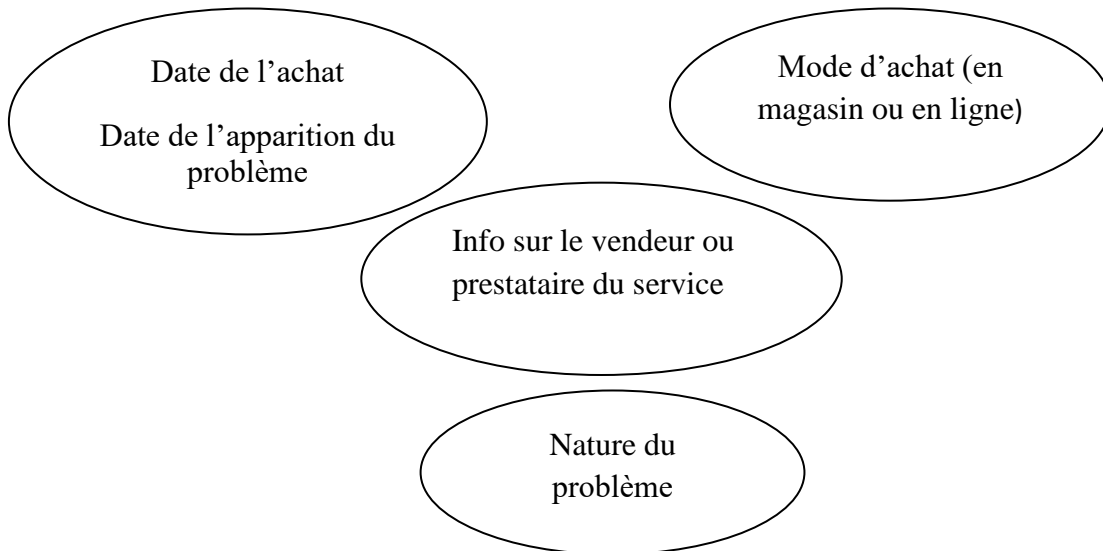
Pour le moment ils sont bien embêtés, car ils n'ont aucun moyen dde m'envoyer des recommandés, étant donné qu'ils n'ont pas mon adresse.

Que me conseillez-vous de faire ?

Lorsque je les ait appelé pour connaitre les clauses de résiliation, le seul cas de force majeure selon eux est le DECES de l'étudiant !!! C'est inadmissible.

Que me conseillez vous de faire ?
 Etre au chômage et avoir peu de revenus n'est-il pas un cas de force majeur pour résilier ce type de contrat ?

Exercice 2. *Sous forme graphique, représentez les détails pertinents de ce problème en vous inspirant du modèle ci-dessous. Identifiez les droits qui ont été violés*




Exercice 3. Par écrit résumez le problème du client. Omettez tous les détails superflus, surtout ceux qui se rapportent aux émotions.

Exemple: La cliente avait signé un contrat de prestation de services avec une société.....**Puis**, à cause de son chômage, elle **De plus**, elle n'était pas satisfaite de la qualité du service. **Ensuite**,.....

➤ **Document 1.2 “Matelas acheté à un vendeur ambulant”**

Exercice 1. Lisez le problème exposé par une cliente sur le forum legavox.fr, puis répondez par vrai, faux, non précisé. Si l'information est fausse, corrigez-la. Trouvez la justification dans le texte.

1. Le client a acheté son matelas à distance.
2. Le commerçant était aussi le fabricant du bien qu'il vendait.
3. Le commerçant n' a pas fourni de fiche technique au client.
4. Le client a réglé l'achat par carte bancaire.
5. La qualité du produit était conforme aux attentes du client.
6. Le client a trouvé la société grâce au SIREN.
7. Le client veut garder la marchandise mais se faire rembourser une partie du prix.

 **JEROME 62**, Pas-de-Calais, Posté le 29/08/2018 à 16:11
 1 message(s), Inscription le 29/08/2018

Bonjour,

Samedi dernier alors que j'allais faire mes courses à l'hyper Carrefour de Liévin, il y avait dans la galerie un vendeur de matelas. Ayant besoin de changer mon matelas j'ai commencé à le questionner. Dans la discussion il m'a été précisé qu'il était fabriquant, qu'il avait une entrepôt pas loin d'ici. la société s'appelle SOMMIFLEX.

La composition du matelas : 15 cm de latex et le reste en mémoire de forme. Le prix 480 € au lieu de 1.360 €. Qu'il n'avait plus de fiche technique du produit ou autre flyer, qu'il avait tout donné. Au final je lui dis que je lui prends son matelas. On ne fait même pas de bon de commande, il est 17 h 50 et il arrête à 18 h 00. Je suis livré 30 minutes plus tard. Je règle les 480 €. en installant le matelas je me rends compte qu'il n'y aucune étiquette de marque. Le doute s'installe et je commence à mener des recherches sur GOOGLE. Je ne retrouve rien, ce matelas ne comporte ni marque ni modèle et je ne sais toujours pas ce sur quoi je m'apprête à dormir. Je me couche et 1 h plus tard le sommeil ne vient toujours pas. En effet, c'est ferme, trop ferme, je change de lit pour la nuit. Le lendemain je commence à m'intéresser au siren qui figure sur la facture, je trouve une société unipersonnelle qui existe depuis 1 an et qui ne s'appelle pas SOMMIFLEX bien entendu. Je continue sur les forums et commence à comprendre que le vendeur n'est autre qu'un simple vendeur ambulant qu'on retrouve sur chaque marché, le même type de vendeur que je fuis habituellement. Qu'en règle générale ce type de produit est fabriqué au Portugal. Il y avait bien un drapeau français sur le matelas mais pas pour la fabrication, en s'approchant il est marqué "conception française". Bref je me retrouve avec un produit qui ne correspond pas du tout à ce que je pensais acheter, composition, traçabilité, avec une prétendue garantie de 10 ans et que je n'utiliserai pas puisque trop ferme. Que puis-je faire pour contraindre le vendeur à reprendre sa marchandise et me rembourser ?

Merci.

Dernière modification : le 30/08/2018 à 14:20

Exercice 2. Sous forme graphique, représentez les détails pertinents de ce problème. Identifiez quels droits ont été violés.

Par exemple : Le vendeur n'a pas fourni l'information sur le produit vendu par conséquent il a violé le droit à l'information.

Exercice 3. Par écrit résumez le problème du client en respectant l'ordre chronologique des étapes. Omettez tous les détails superflus, surtout ceux qui se rapportent aux émotions.

➤ **Document 1.3 Vidéo (Demande du client en matière de la protection des droits du consommateur⁶)**

Exercice 1. Regardez [l'enregistrement d'une demande de client](#) une première fois et repérez l'information pertinente (Nature du problème? Qui est le vendeur? Quand a eu lieu l'achat? Quand le problème s'est révélé etc.) Représentez cette information sous forme graphique

Exercice 2. Regardez la vidéo une deuxième fois et

- ✓ *essayez de formuler l'objectif du client ;*
- ✓ *En vous basant sur la législation en vigueur de la Fédération de la Russie, identifiez les droits du client qui ont été violés ;*
- ✓ *Imaginez des questions supplémentaires que le juriste pourrait lui poser;*

⁶ La situation doit être examinée en rapport avec le droit de la Fédération de la Russie

Exemple : Précisez, s'il vous plaît comment vous êtes entré en contact avec la société (leur avez vous envoyé une réclamation par lettre recommandée etc.) ?

✓ *Puis répartissez les rôles de juriste et client et jouez cette situation à deux.*

PRODUCTION ORALE

Choisissez une des situations et faites une simulation à deux (juriste et client). Le récit du client peut être émotionnel (avec des répliques du genre: "C'est inadmissible", "Je suis scandalisé" etc.). Le juriste doit:

- a) *écouter attentivement*
- b) *prendre des notes,*
- c) *poser des questions de précision ("Pourriez-vous préciser", "Si j'ai bien compris.....", "Alors vous dites que....", "Je n'ai pas bien compris, répétez svp..."*
- d) *si possible, il conviendrait d'indiquer les solutions au problème (on peut utiliser la consultation modèle, fournie dans la deuxième partie du Module.*

PREPARATION A LA TACHE FINALE

Devoir 1. Votre **tâche finale** consistera à fournir une consultation au client francophone en matière de droits de la consommation de la Russie. Pour s'y préparer en voici deux cas qui représentent des témoignages des clients postés sur des forums. Lisez-les et faites les manipulations que vous avez déjà accomplies avec des documents précédents, c'est-à-dire:

- a) relevez l'information nécessaire à la qualification juridique de l'affaire
- b) relevez l'objectif du client
- c) résumez le problème en 3-4 phrases
- d) fournissez les solutions possibles en fonction de l'objectif du client

Situation 1.

"Приобрела смартфон с крупном розничном сетевом магазине под брендом одного из российских операторов за довольно крупную сумму, на следующий день заметила что кнопка заедает и срабатывает через раз, понесла обратно с просьбой поменять или вернуть деньги, на что получила ответ "сдавайте на проверку качества на 20 дней для выявления заводского брака", на мой негодующий взгляд консультант добавил: "если бы сразу принесли, т.е. в день покупки, то обменяли бы, а так только отправлять", все показывал мне статью 18 Зо-ЗПП, о возврате товара надлежащего качества, НО! Он то ненадлежащего-кнопка неисправна. Из этого вытекает вопрос: вообще законно они так отвечают и отказывают в возврате или как? Потому что если брать Эльдорадо например или МВидео, то они меняют в течение 14 дней товары без проблем (те же самые смартфоны, которые сложнотехническое оборудование)".

NB ! *Pour résoudre ce problème, vous pouvez consulter [l'article 18 de la loi relative à la protection des droits du consommateur.](#)*

Situation 2.

"ДД! Угораздило меня сделать заказ в интернет-магазине 6 мая, с предоплатой банковской картой. Доставка должна была быть в течение 3 раб. дней с момента формирования заказа (этот срок давным-давно прошел). Опуская "лапшу", которая исправно вешалась мне на уши в течение этого срока - у меня ни денег, ни товара. Ни даже извинений и понимания.

Хочу призвать к ответственности этих граждан.

Куда направить жалобу и какие законы в ней упомянуть?

Пусть их деятельность проверят, а в частности, мой случай: он задокументирован ведь и банковским платежом, и общением по переписке.

Спасибо.

NB! Pour résoudre ce problème, consultez [la loi relative à la protection des droits du consommateur](#), notamment son article 23.1.

Pour vous référer aux articles de la loi, utilisez les tournures suivantes: *En vertu de l'article (aux termes de l'article)* du code fiscal vous êtes dispensés des frais judiciaires

Devoir 2.1 Regardez, puis lisez [la consultation fournie par une étudiante](#).

Dites si l'étudiante a réussi à remplir les tâches suivantes:

- a) Interviewer le client
- b) lui poser des questions de précision
- c) résumer ses propos
- d) lui fournir des solutions juridiques
- e) pour évaluer la consultation, vous pouvez vous référer à la grille de **l'Annexe 2**.

Relevez et corrigez les fautes grammaticales et lexicales de l'étudiante.

Consultation juridique fournie par une étudiante de la MGUA en matière du droit de la consommation

Juriste: Bonjour, je m'appelle Ksenia.

Cliente : Enchantée. Du coup, je viens vous voir parce que j'ai un problème. J'ai acheté sur un site, en ligne, c'était dans un magasin en ligne, un vêtement, une veste de qualité, de la marque Céline..

Juriste : une veste...

Cliente: tout à fait

Cliente: En fait c'était sur Facebook très exactement, et le vendeur m'a confirmé que c'était une veste de la marque Céline, d'une ancienne collection mais qui était tout à fait juste de la marque, une veste authentique, du coup j'ai payé déjà 10 000 roubles par carte bancaire, par virement sur le compte du vendeur. Cependant, quelques jours après, si j'ai bien reçu une veste, ce n'était pas du tout celle que j'ai vu sur les photos, ça n'a rien à voir, c'était clairement une contrefaçon. Ensuite j'ai contacté le vendeur sur Facebook mais il n'a pas répondu, et je ne sais pas du tout quoi faire pour soit récupérer, soit qu'ils me remboursent, soit pour avoir le produit final, celui qu'ils m'avaient vendu sur la photo. Je viens vous voir pour ça...

Juriste: Maintenant, laissez-moi résumer votre problème...Vous avez acheté en ligne une veste

Cliente: (hochement de tête) oui..

Juriste: et vous avez payé par carte bancaire 2000 roubles

Cliente: Non, 10 000.

Juriste: 10 000 roubles, excusez-moi. Le vendeur a confirmé la qualité de cette veste.

Cliente : Tout à fait.

Juriste: Mais quand vous avez reçu votre veste, cette veste n'était pas conformément avec la photo qui vous avez vu dans le site et après vous avez contacté le vendeur encore une fois mais il n'a pas répondu

Cliente: C'est ça.

Juriste: Et votre objectif, vous voulez se faire rembourser ou vous voulez échanger la veste.

Cliente: Je ne pense pas qu'elle est la veste originale qu'ils m'ont vendu sur la photo. Du coup, simplement être remboursé, ça sera mieux.

Juriste: D'accord. En accordance avec l'article 18 de la loi relative à la protection des droits du consommateur vous avez quelques solutions de ce problème. Vous pouvez se retracter par une lettre recommandée avec accusé de réception, vous pouvez trouver l'adresse sur le site internet.

Cliente: C'était sur facebook, le vendeur n'a pas répondu à mes ... à mon second contact, du coup vraiment je ne sais pas si elle doit être la.

Juriste: Vous ne pouvez pas trouver l'adresse.

Cliente : C'est une adresse électronique, pas l'adresse réelle.

Juriste: Ensuite, vous avez la deuxième solution, si le vendeur ne vous répond pas, vous pouvez saisir le tribunal parce que vous avez le droit de se faire rembourser, se rembourser toute la somme d'argent que vous avez payée, vous avez le droit d'échanger la veste qui vous avez reçu contre la veste qui est conforme à la qualité sur le site internet où vous avez fait un achat.

Cliente: D'accord

Juriste: Et vous avez un troisième solution aussi, vous pouvez porter plainte au Rospotrebnadzor, c'est un service fédéral de surveillance en matière de la protection des droits de consommateur en Russie. Vous pouvez porter plainte, présenter les faits de votre cas, ensuite vous pouvez aussi rembourser la somme qui vous avez payée

Cliente: Vous pouvez être remboursé.

Juriste: Oui, vous pouvez être remboursé ou échanger la veste contre une nouvelle veste de bonne qualité.

Cliente: d'accord.

Juriste: je pense que c'est tout. Merci à vous.

Cliente: Tout à fait. Merci.

Devoir 2.1. Corrigez les erreurs dans les phrases (les phrases sont tirées des consultations des étudiants) :

- 1) Cette veste n'était pas conformément avec la photo.
- 2) Vous voulez se faire rembourser.
- 3) Vous pouvez se rétracter.
- 4) Vous avez le droit d'échanger la veste qui vous avez reçu.
- 5) Vous avez un troisième solution aussi.
- 6) Vous pouvez rembourser la somme qui vous avez payé.
- 7) Demander être remboursé.
- 8) Vous ne satisfait pas de la qualité de cet téléphone.
- 9) Quand vous achetez ce téléphone ?
- 10) Vous pouvez rédiger la réclamation dans cette magasin pour se faire rembourser votre argent où le téléphone qui travaille bon.
- 11) Vous pouvez voir l'association de la défense des droits de consommateurs et dire de votre situation.
- 12) La première décision du problème que je peux vous donner...c'est d'écrire une lettre, une réclamante dans cette magasin.
- 13) Y-a-t-il un magasin en vie ?
- 14) Je pense que c'est tous les solutions que je peux vous donner.
- 15) Aux termes de l'article 4, le vendeur doit donner l'achat au consommateur.
- 16) Si le vendeur ne faire pas cela..
- 17) J' espère que vous solverez votre problème.

TACHE FINALE

A) Regardez la vidéo et déterminez les éléments principaux du problème exposé

1. Dans quel domaine de droit se situe le problème	
2. Qui est l'interlocuteur du client (la partie adverse)	
3. Le bien ou le service acheté	
4. La date de l'achat et de la livraison	
5. Le lieu de l'achat et de la livraison	
5. Le mode de l'achat (en magasin, en ligne, par téléphone etc.)	
6. Le mode de paiement	
7. La date où le problème s'est révélé	
8. La nature du problème	
9. Les démarches du client après la découverte du problème	
10. L'objectif du client	

B) Résumez le problème du client en 2 phrases maximum.

C) En vous basant sur la loi relative à la protection des droits des consommateurs, le Code de la procédure civile, élaborer le plan d'action pour le client. Utilisez les formules suivantes:

Exemple :

1) La première des choses est ...

Premièrement/ en premier lieu il faut faire...

2) La deuxième démarche qu'on peut entreprendre dans cette situation est...

3) La phase finale est ...

Pour citer les articles de la loi :

En vertu de l'article (aux termes de l'article) du code fiscal vous êtes dispensés des frais judiciaires.

ANNEXE 1

Vous trouverez ci-dessous le répertoire des cas pratiques qui peuvent être proposés aux étudiants lors de l'évaluation finale.

1 situation. J'ai passé une commande d'une table et deux chaises sur le site Internet « Mebel iz Karelii » (ce site existe depuis longtemps déjà) (Meubles de Carélie), j'ai effectué le paiement par carte bancaire. J'ai payé la moitié de la somme, 10 000 roubles, et je devais payer le reste à la réception. La livraison devait s'effectuer dans l'espace de 3 jours après la passation de la commande, ce délai était mentionné dans les conditions de la vente. Au bout de 3 jour, je n'ai rien reçu. J'ai contacté le magasin par mail mais ils ne m'ont même pas présenté des excuses.

Je voudrais savoir comment je peux engager la responsabilité de cette compagnie, où dois-je adresser une plainte et quelles lois je dois y mentionner ?

Je possède les preuves de la transaction (virement bancaire) et les lettres que je leur ai envoyées.

2 situation.

J'ai acheté un smartphone dans une chaîne de grande distribution pour une somme assez importante. Le jour suivant j'ai remarqué que le bouton de démarrage est parfois coincé et ne fonctionne pas tout le temps. J'ai décidé de retourner le portable au magasin pour être remboursé ou recevoir un nouveau sans défauts mais ils m'ont proposé une expertise technique de 20 jours pour déterminer s'il s'agit d'un défaut de fabrication. Je

voudrais savoir si le refus de reprendre le produit est légal. Je sais que les chaînes comme Eldorado et Mvidéo reprennent les appareils pendant 14 jours suivant l'achat.

3 situation.

J'ai acheté une veste de marque Céline dans un magasin «Brendovaya odezhda iz Evropi » sur Facebook. Le vendeur m'a envoyé des photos de la veste et m'a rassuré que c'est une veste authentique mais des collections précédentes. J'ai payé 10000 roubles par carte, j'ai fait un virement bancaire sur le compte du vendeur. Quelques jours après j'ai reçu ma veste par la poste mais il s'est révélé qu'elle ne correspond pas du tout aux photos envoyées et n'a pas l'air authentique (je suppose que c'est du made en China). J'ai contacté le vendeur sur Facebook mais il ne répond pas. Qu'est-ce que je peux faire pour le contraindre à me rembourser vu que le produit ne correspond pas à ce qui m'a été montré?

Приложение 6.

Ссылки на видеотрегменты речепродукций студентов в рамках опытно-экспериментального обучения

1. <https://www.youtube.com/watch?v=wEt7fiRrGog>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=8ejQIRp87mU>
3. <https://www.youtube.com/watch?v=mSh6aoD4MiM>
4. <https://www.youtube.com/watch?v=8oTbi9eEsd8&t=393s>
5. https://www.youtube.com/watch?v=TIhd_OPtQrs&t=437s
6. <https://drive.google.com/open?id=1NTUf-IH4wKuZgHaeiMEfR6zSy3CVgwZI>
7. https://drive.google.com/open?id=1PbXyo4_mi4_Oyyar7wtI7_cynV10g4wy
8. https://drive.google.com/open?id=1jVxvztWSueGyL2_-DNy-UQbbt3dk5GBM
9. <https://drive.google.com/open?id=1x1HppJl8LmAAuSACoZAL941wl5U74v1Z>
10. https://drive.google.com/file/d/1vmTo29F1Tx7J_GgCb79Wrj-_q2OJQFNP/view?usp=sharing
11. <https://drive.google.com/open?id=1H4v07F1LG8aFLT91KiYhnAPamc2w-8-L>
12. <https://drive.google.com/open?id=1xMKN6Yk7OsqODaCc6PnKcK4ZZabzbCdh>