

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-390-402>



Содержание обучения студентов-юристов составлению международных правовых документов в ходе интегрированного курса

Максим Владимирович ГАВРИЛОВ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
maximgavrilov2010@yandex.ru

Актуальность. Интегрированный подход (предметно-языковое интегрированное обучение) создает методические условия для формирования у студентов неязыковых направлений подготовки в рамках интегрированного курса одновременно двух типов компетенций: иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных компетенций. Содержание обучения иноязычной устной и письменной речи студентов-юристов традиционно ориентировано на российское законодательство. Вместе с тем выпускники государственно-правового профиля в ходе своей профессиональной деятельности встречаются с необходимостью составления международных правовых документов. Однако отбор содержания обучения студентов-юристов составлению международных правовых документов в ходе интегрированного курса по профессиональному иностранному языку не выступал предметом отдельного исследования. В этой связи цель исследования – осуществить отбор содержания обучения студентов-юристов составлению международных правовых документов.

Материалы и методы. Исследование проводилось на основе изучения и обобщения материалов методических трудов по использованию иностранного языка для специальных целей и предметно-языкового интегрированного обучения в обучении студентов направления подготовки «Юриспруденция», опубликованных в научных журналах перечня ВАК РФ (К1, К2), а также других научных источников: монографий и учебных пособий по юридическому английскому языку.

Результаты исследования. Разработано содержание обучения студентов-юристов составлению международных правовых документов, включающего: а) претензии и жалобы в международные организации; б) двусторонние соглашения между двумя государствами; в) соглашения о сотрудничестве между государственным органом РФ и государственным органом иностранного государства; г) исковые заявления, претензии и ходатайства при защите интересов организации (или публичных образований) в зарубежных судах; д) соглашения о сотрудничестве между отечественным и иностранным юридическими лицами; е) договоры купли-продажи, аренды с нерезидентами иностранных государств; ж) импортные контракты.

Выводы. Актуальность исследования состоит в отборе содержания обучения студентов-юристов составлению международных правовых документов. Полученные результаты могут быть использованы при разработке учебных программ и учебных материалов интегрированного курса для студентов-юристов.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, профессиональная компетенция, интегрированное предметно-языковое обучение, правовые документы

Для цитирования: Гаврилов М.В. Содержание обучения студентов-юристов составлению международных правовых документов в ходе интегрированного курса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 2. С. 390-402.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-390-402>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-390-402>

The content of teaching law students to compile international legal documents during the integrated course

Maxim V. GAVRILOV 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
maximgavrilov2010@yandex.ru

Importance. The integrated approach (subject-language integrated learning) creates methodological conditions for the formation of students in non-linguistic areas of training within the framework of an integrated course of two types of competencies simultaneously: foreign language communicative competence and professional competencies. The content of teaching foreign-language oral and written speech to law students is traditionally focused on Russian legislation. At the same time, graduates of the state legal profile in the course of their professional activities face the need to compile international legal documents. However, the selection of the content of teaching law students to compile international legal documents during the integrated course in a professional foreign language is not the subject of a separate study. In this regard, the purpose of the study is to select the content of teaching law students to compile international legal documents.

Research Methods. The research is conducted on the basis of studying and summarizing materials of methodological works on the use of a foreign language for special purposes and subject-language integrated learning in teaching students of the field of Law, published in scientific journals of the Higher Attestation Commission of the Russian Federation's list (K1, K2), as well as other scientific sources: monographs and textbooks on legal English.

Results and Discussion. The content of teaching law students to compile international legal documents has been developed, including: a) claims and complaints to international organizations; b) bilateral agreements between two states; c) cooperation agreements between a state body of the Russian Federation and a state body of a foreign state; d) statements of claim, claims and petitions in protecting the interests of an organization (or public legal entities) in foreign courts; e) agreements on cooperation between domestic and foreign legal entities; f) purchase and sale and lease agreements with non-residents of foreign countries; g) import contracts.

Conclusions. The relevance of the research lies in the content selection of teaching law students to compile international legal documents. The results obtained can be used in the development of curricula and educational materials for an integrated course for law students.

Keywords: foreign language communicative competence, professional competence, integrated subject-language training, legal documents

For citation: Gavrilov, M.V. (2024). The content of teaching law students to compile international legal documents during the integrated course. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 2, pp. 390-402. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-390-402>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Первостепенной целью обучения иностранному языку на юридических направлениях подготовки является формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Она является многоаспектным феноменом, компонентный состав которого может претерпевать изменения в зависимости от требований к профессиональной подготовке специалиста определенной сферы. Все же у разных направлений подготовки прослеживается некая общность номенклатур знаний и умений/навыков, обусловленная существованием базиса иноязычной коммуникативной компетенции, на которую в свою очередь накладываются специфичные для конкретной профессии коммуникативные умения.

Концепт коммуникативной компетенции зародился в результате начатой американским социолингвистом Д. Хаймсом дискуссии о точности теорий Н. Хомского касательно природы порождения речи, которые последний изложил в своей работе «Аспекты теории синтаксиса» [1]. Н. Хомский ввел дихотомию – языковая компетенция и речевая деятельность. Она переносит предложенное Ф. Де Соссюром деление на язык и речь в рамки психолингвистики [2], описывая внутренние когнитивные процессы языковой коммуникации. Согласно теории Н. Хомского, носитель языка обладает абстрактной языковой компетенцией, являющейся следствием функционирования внутреннего механизма усвоения языка. Механизм определяет границы допустимых грамматических конструкций при рекомбинировании ранее услышанного языкового материала. При этом Н. Хомский обобщает все эти процессы, противопоставляя их речевой деятельности. Дж. Лайонс, указывая на недостатки этой теории, выделил, что из-за проведения такого четкого ограничения Н. Хомский упускает множество факторов, влияющих на формирование и развитие языковой компетенции [3, р. 568].

Д. Хаймс указал на непропорциональность языковой компетенции и речевой деятельности в психолингвистической теории Н. Хомского [4]. В частности, он обратил внимание на взаимосвязь языковой компетенции и контекста коммуникации во втором типе языковой относительности. В таком типе речевая деятельность определяется не только потенциальной языковой компетенцией говорящего, но и социокультурными условиями коммуникации. Второй тип языковой относительности проявляется в диалектах, а также в профессиональных подязыках.

Развивая идею социальной обусловленности речевой деятельности, канадские ученые М. Каналь и М. Суэйн в 1980 г. предложили модель иноязычной коммуникативной компетенции, состоящую из трех компонентов [5]. Первый компонент – грамматический – пересекается с понятием языковой компетенции Н. Хомского. В него входят паттерны построения речевых высказываний, состоящие из лексических единиц, грамматических правил и норм произношения. Грамматический компонент – это все то, чем ребенок неосознанно овладевает, пользуясь механизмом усвоения языка, согласно Н. Хомскому. Второй компонент – социолингвистический. Он состоит из знаний об языковой вариативности в различных контекстах общения и из знаний о культуре страны изучаемого языка, необходимых для полноценной коммуникации. Социолингвистический компонент реализует социолингвистическую зависимость компетенции и контекста, описанную Д. Хаймсом. Третий компонент – стратегический. Данный компонент коммуникативной компетенции отражает процессуальную сторону коммуникации в условиях недостаточной сформированности языковых и речевых навыков и включает в себя навыки преодоления языковых лагун с помощью компенсаторных стратегий.

В 1983 г. М. Каналь переосмыслил коммуникативную компетенцию, добавив четвертый компонент – дискурсивный [6]. В него входят умения создания и понимания ко-

герентных текстов путем соединения его отдельных коммуникативных элементов.

В 1986 г., обратив внимание на высокую степень обобщенности компонентов структуры коммуникативной компетенции, Дж.А. ван Эка предложил более детальную систему, состоящую из шести элементов: лингвистическая компетенция – функционально совпадает с грамматической М. Канала; социолингвистическая компетенция – способность адаптации регистра коммуникации в зависимости от социального контекста; социальная компетенция – способность корректного распределения коммуникативных ролей в контексте общения; социокультурная компетенция – знания о культуре страны изучаемого языка; дискурсивная – способность создавать и воспринимать когезию и когерентность письменной и устной речи; стратегическая – способность использования компенсаторных стратегий для ликвидации коммуникативных лакун [7].

Отечественная методика обучения иностранным языкам адаптировала систему Дж.А. ван Эка, лишь немного изменив ее. И.Л. Бим (2001) ввела новый компонент – учебно-познавательный. Данный компонент содержит навыки организации самообразования и автономного корректирования своей образовательной траектории. Реализация учебно-познавательного компонента подразумевает, что обучение иностранному языку также имеет в качестве задачи предоставление обучающемуся инструментария самообучения различного предметного содержания.

Представленный состав коммуникативной компетенции является собирательным, применимым в равной степени в контексте разных методических условий. Однако обучение профессиональному иностранному языку любой специальности требует соблюдения конкретных специфических условий, поскольку каждое направление подготовки предоставляет свой перечень профессиональных коммуникативных задач. Поэтому термин «профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция» требует переосмысления.

Представленные в рассмотренной модели компоненты актуализируются при обучении профессиональному языку. Но из-за наличия предопределенного предметного содержания и некоторых свойственных для профессии специфических способов коммуникации каждый компонент может быть более точно конкретизирован, поскольку профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция оперирует не общими навыками коммуникации специалиста, а навыками профессиональной коммуникации при решении профильных задач.

В методике преподавания иностранных языков под *иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией* зачастую подразумевается двухкомпонентный конструкт, объединяющий традиционное понимание иноязычной коммуникативной компетенции и специфическую предметную компетенцию. Эти компоненты взаимопроницаемы: лингвистическая, социальная, социокультурная и социолингвистическая субкомпетенции Дж.А. ван Эка испытывают прямое влияние предметного содержания специальности, и их составляющие определяются именно через него, в то время как специфическое предметное содержание актуализируется в межкультурном общении через иноязычную коммуникативную компетенцию. Такое отношение компонентов подчеркивается в определении Э.Г. Крылова: «профессиональная коммуникативная компетенция – это особое качество личности, в котором интегрируются знания профессионального характера с коммуникативными компетенциями родного и иностранного языка» [8, с. 19]. Ю.В. Токмакова, развивая данную концепцию, отметила функциональность иноязычной профессиональной компетенции, охарактеризовав ее не только как средство общения, но и как «средство познания и средство решения профессиональных задач» [9, с. 113]. Таким образом, *профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция – это многокомпонентная лингвометодическая категория, отражающая способность и готовность специалиста к коммуникации*

на иностранном языке в качестве средства достижения профессиональных целей.

Содержание обучения профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов-юристов не раз обсуждалось в работах многих отечественных исследователей [10–13]. Однако содержание обучения письменной речи студентов данного направления подготовки, отражающее специфику их будущей профессиональной работы, выступало предметом исследования лишь в нескольких исследованиях. В частности, П.В. Сысоев и В.В. Завьялов [12; 13] осуществляли отбор содержания обучения профессиональной письменной речи студентов-юристов в соответствии с профилем обучения. При этом ориентация содержания обучения была сделана на российское законодательство. Вместе с тем в своей профессиональной деятельности выпускники государственно-правового профиля обучения нередко сталкиваются с необходимостью составлять международные юридические документы на иностранном языке. Цель исследования – определить содержание обучения составлению международных правовых документов студентов-юристов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование было проведено на основе изучения и обобщения материалов методических трудов по использованию иностранного языка для специальных целей и предметно-языкового интегрированного обучения в обучении студентов направления подготовки «Юриспруденция», опубликованных в научных журналах перечня ВАК РФ (K1, K2), а также других научных источников: монографий и учебных пособий по юридическому английскому языку.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Обзор литературы. Содержание обучения профессиональному иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки находится в прямой зависимости от

выбранного методического подхода к обучению иностранному языку для профессионального общения. В своем обзоре методических исследований, посвященных генезису методических подходов к обучению иностранному языку для решения профессиональных задач, П.В. Сысоев выделил три подхода: иностранный для специальных целей (Language (English) for Specific Purposes), предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning) и преподавание на иностранном языке (English as a Medium of Instruction) [14]. Подходы взаимосвязаны и представляют собой единый методический континуум, в котором по степени сложности решения методических задач один подход плавно переходит в другой. Соответственно, чем выше уровень иноязычной коммуникативной компетенции, тем меньше необходимость адаптации содержания.

При низком уровне владения иностранным языком обучающийся не может взаимодействовать с аутентичными текстами, недостаточно развитые языковые навыки будут препятствовать пониманию и продукции речи. Поэтому на низких уровнях иноязычной коммуникативной компетентности применяется иностранный язык для специальных целей. В рамках этого подхода студент обучается разновидности языка, используемой в определенной профессиональной сфере. При этом учебные тексты подвергаются сильной адаптации или же вовсе создаются искусственно для более удобной демонстрации профильного языкового материала ради развития профессиональной иноязычной лингвистической субкомпетенции. Если обучающийся обладает средним уровнем (B1-B2) иноязычной коммуникативной компетенции, при котором он способен понимать основную идею аутентичного текста, то уместным будет применение предметно-языкового интегрированного обучения. В нем изучение языка сопряжено с изучением предметного материала, поэтому акцент будет приходиться сразу на иноязычные речевые навыки и на предметные знания, тем самым более полно

реализуя связи между компонентами профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. При высокоразвитой коммуникативной компетенции необходимость в адаптации текстов отсутствует, обучающийся не встречает каких-либо лингвистических препятствий к пониманию текста, соответственно, изучение текста приносит лишь предметные знания. В таком случае применяется методический подход «Иностранный язык как средство обучения» (Language as a Medium of Instruction). Он мало связан с лингводидактикой, поскольку не располагает способами нацеленного развития коммуникативных субкомпетенций, но располагает способами развития общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции является постепенным процессом, этапы которого ввиду многообразия субкомпетенций сложно четко разделить на практике. Возможно существование промежуточных ступеней, поэтому представленный континуум является градацией, в которой элементы одного подхода могут быть использованы в рамках другого в зависимости от условий обучения. «Иностранный язык как средство обучения» относится, скорее, к методике преподавания профильных дисциплин, в то время как «Иностранный язык для специальных целей» и «Предметно-языковое интегрированное обучение» – к методике преподавания иностранных языков и культур. Закономерно, что для преподавания профильного иностранного языка зачастую применяются именно последние два подхода.

Иностранный язык для специальных целей. Согласно изначальному данному Т. Хатчинсоном и А. Уотерсом определению концепции, «Иностранный язык для специальных целей» направлен на создание лингвометодической системы, в которой акцентируются лексико-грамматические навыки при взаимодействии с письменными текстами профессиональной направленности [15]. Преобладающими речевыми навыками в таком случае являются чтение и письмо, с их

помощью студенты знакомятся с профессиональным языком и культурой. Со временем этот подход развивался, отходя от своего изначального определения, в результате чего появились авторские методики его реализации, которые в контексте современной лингводидактики размывают границы между иностранным языком для специальных целей и предметно-языковым интегрированным обучением. Так, в работах О.Г. Полякова [16] и Т.С. Серовой [17] представлены модели обучения иностранному языку для специальных целей, в рамках которых у студентов неязыковых специальностей развиваются иноязычные речевые умения говорения и слушания. Это вполне оправдано, учитывая, что по поступлении в высшие учебные заведения первокурсники предположительно имеют уровень иноязычной компетенции «B1», на котором необходимо продолжать развивать устные речевые умения. Тем не менее, несмотря на возможное присутствие речевых заданий, первостепенной задачей дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» является развитие профильной лингвистической субкомпетенции, заключающейся в овладении студентами профессиональной лексикой.

На первых ступенях профессионального языкового образования этот методический подход критически важен не только ввиду своего общего лингводидактического потенциала, но и ввиду его влияния на ценностно-мотивационной компонент личности будущих специалистов. Как отмечали Ю.Н. Храмова и Р.Д. Хайруллин, предоставление тематически связанного с юридической специальностью лексико-грамматического материала способно скорректировать ценностные ориентации студентов касательно такой непрофильной дисциплины, как иностранный язык [18]. Демонстрация значимости иноязычной коммуникативной компетенции в глобальном юридическом дискурсе позволяет внести навыки общения на иностранном языке в создаваемый студентом оценочный перечень компетенций, необходимый для успешной профессиональной деятельности.

Благодаря этому данный подход может быть потенциально более тепло принят обучающимися, как показывают результаты опроса студентов-юристов, представленные в работе Б. и Г. Джафери [19].

Языковые упражнения в рамках курса иностранного языка для специальных целей необходимы для системного усвоения отдельных формальных элементов профессионального варианта иностранного языка. Их усвоение в том числе опирается на фоновые профильные знания учащихся на родном языке, поскольку содержание иностранного для специальных целей обладает уникальной социокультурной составляющей, которой обучать с нуля совместно с иностранным языком очень трудозатратно. Поэтому обучение элементам во многом полагается на наличие предшествующих знаний, которые будут использоваться при сопоставительном анализе языковых средств выражения в родном и иностранном профессиональных дискурсах.

Профильные знания способствуют формированию базовых языковых знаний, тем самым предоставляя основу для культивирования первичных умений. Первичные языковые умения включают в себя способность и готовность пользоваться отдельными языковыми элементами для построения прескриптивно верных структур отдельной подсистемы языка. То есть первичные языковые умения можно разделить в соответствии с составляющими: фонетикой, лексикой и грамматикой (морфологией и синтаксисом). Упражнения на формирование первичных умений нацелены на контроль языковых навыков: артикуляции, использования вокабуляра, использования словоформ и построения фраз и предложений.

Сформированные первичные языковые навыки служат основой для вторичных умений: способности и готовности создавать языковой материал. То есть вторичные умения подразумевают комбинацию всех первичных для производства речевых конструкций (которые, однако, не синонимичны речи). В обучении иностранному для специ-

альных целей важны два порога: первый порог – автоматизация первичных умений; второй – формирование речевых навыков. Автоматизация первичных умений происходит в рамках системы языковых упражнений, в то время как формирование и закрепление речевых навыков сигнализируют о необходимости к переходу к другой модели обучения, в которой преобладают условно-речевые и речевые задания, то есть к предметно-языковому интегрированному обучению.

Формирование вторичных речевых умений не всегда удастся проконтролировать должным образом, из-за чего в коммуникативной компетенции обучающихся возможно появление артефактов: неправильных языковых навыков, которые уже были автоматизированы. По этой причине востребованность иностранного языка для специальных целей присутствует и на средних уровнях развития коммуникативной компетенции, поскольку с ее помощью преподавателю удастся предупредить фоссилизацию языковых навыков и скорректировать ранее сформированные первичные умения.

Предметно-языковое интегрированное обучение. Первостепенной целью предметно-языкового интегрированного образования является достижение умения реализации профессиональной деятельности на иностранном языке. Промежуточные задачи будут неизменно варьироваться в зависимости от конкретной профессиональной сферы, поскольку каждая сфера вводит собственную специфику языка, включающую в себя не только особенный вокабуляр, но также преобладающие способы общения (деловая переписка, интервьюирование, участие в конференциях и т. д.) и коммуникативные паттерны (социальные роли, особый этикет и т. д.).

Высокая вариативность способов применения предметно-языкового интегрированного обучения обусловлена колоссальным количеством факторов ввиду разнообразия профессиональных целей обучения. Профессиональные цели могут отличаться даже в рамках одного направления подготовки: конкретные ответвления дисциплины, различ-

ные профессиональные задачи (например, составление легального документа или написание научной работы).

Отбор предметно-тематического содержания, в отличие от иностранного языка для специальных целей, выполняет интегративную роль при составлении курса. При иностранном языке для специальных целей содержание обучения носит репрезентативную функцию – контент предоставляется, чтобы продемонстрировать определенные языковые явления. Отбор используемых текстов базируется на их языковых характеристиках и соотношении оных с аспектами профессиональной иноязычной компетенции. При предметно-языковом интегрированном обучении содержание является способом реализации профессиональной контекстности коммуникативной деятельности. С помощью этой контекстности создаются условия для приобретения новых теоретических знаний и практических навыков профессиональной направленности. Привнесение квази-профессиональной деятельности в языковое образование позволяет реализовывать формы активного обучения, столь необходимые для развития речевых умений. Постепенное повышение сатурации учебного процесса профессиональной деятельностью является способом преодоления языкового барьера, поскольку спроектированный таким образом

учебный процесс имплицативно задействует профессиональные языковые аспекты фонетики, лексики и грамматики. Так, развитие аспектов уходит на второй план, оставляя главное место речевой деятельности. Поскольку профессиональная коммуникативная деятельность, задаваемая контекстностью, требует не столько лингвистической корректности, сколько коммуникативной, профессиональной функциональности.

В соответствии с тремя профилями обучения в рамках российского законодательства В.В. Завьялов и П.В. Сысоев выделили следующее содержание обучения письменной речи студентов-юристов (табл. 1).

Следует отметить, что содержание обучения письменному дискурсу, представленное в табл. 1, опирается на российскую систему права. При изучении иноязычного дискурса обучающийся может встретиться с несоответствиями и лакунами, компенсация которых изначальными знаниями затруднительна. Проблема может касаться не только формальных показателей (различия в соотношении элементов терминологической системы), но и самих правовых концептов. На решении этой проблемы фокусируется внимание в учебном пособии Л.В. Яроцкой и Д.В. Алейниковой «Введение в межкультурное профессиональное общение». В нем особое внимание уделяется концепту

Таблица 1

Содержание обучения письменной речи
студентов-юристов по трем профилям обучения

Table 1

The content of teaching writing to law students in three study profiles

Государственно-правовой профиль	Уголовно-правовой профиль	Гражданско-правовой профиль
– нормотворческие документы (указы, постановления, распоряжения); – отчетная документация функционирования органов государственной власти; – договоры между субъектами власти	– протоколирование правоприменительной деятельности агентов власти; – уведомления, постановления и запросы, связанные с уголовным судопроизводством	– договоры, регулирующие имущественные и неимущественные правоотношения; – разработка трудовых договоров; – исковые заявления в органы власти; – судебный документооборот

Примечание. Составлено на основе [12; 13].

«матрицы восприятия» – когнитивному конструктору специалиста, с помощью которого он может выделять проблемное поле в межкультурной коммуникации и выстраивать в нем конструктивный диалог на основании процессуального сравнения различий юридического дискурса [20, с. 4].

Результаты. В рамках данного исследования предлагаем содержание обучения составлению международных правовых документов студентов-юристов в рамках интегрированного курса. При отборе содержания обучения важно также учитывать специфику обучения по каждому из профилей: а) уголовно-правовому, б) гражданско-правовому; в) государственно-правовому. Отметим, что разделение на профили в рамках одного направления подготовки направлено на определение и одновременно ограничение сферы деятельности выпускников каждого конкретного профиля. В частности, в рамках *уголовно-правового профиля* обучающимся предполагается углубленное изучение уголовного права. Основной акцент в обучении делается на формировании знаний и компетенций в области уголовного процесса, грамотном выполнении обязанностей в сфере борьбы с преступностью, формировании способностей расследовать преступления и представлять стороны обвинения в суде. Выпускники данного направления могут осуществлять профессиональную деятельность в правоохранительных органах (Следственный комитет РФ, Прокуратура РФ, МВД РФ, ФСБ РФ и т. д.), судах, заниматься адвокатской практикой.

Гражданско-правовой профиль предполагает получение углубленных профессиональных юридических знаний блока гражданско-правовых дисциплин, изучающих правовое регулирование частных общественных отношений собственности, договорных отношений, предпринимательских и коммерческих, корпоративных и иных отношений. Выпускники данного направления могут осуществлять профессиональную деятельность в коммерческих и иных организациях (на должностях юриста, юрист-консультанта), нотариатах, судах, заниматься адвокатской практикой.

Государственно-правовой профиль ориентирован на подготовку профессионалов в области правового обеспечения деятельности органов государственной власти и местного самоуправления. Также нередко в рамках данного профиля отдельно готовят юристов-международников (специалистов международного права и по законодательствам иностранных государств). Выпускники данного направления могут осуществлять профессиональную деятельность на государственной или муниципальной службе, судах, заниматься адвокатской практикой.

Выпускники государственно-правового профиля в рамках своей юридической специализации должны уметь составлять и разрабатывать нормативные правовые акты, проводить экспертизы юридических документов, представлять интересы государства, муниципалитета или иного субъекта правоотношений в деловой сфере, судах и т. д., разрабатывать и составлять различные юридические документы в соответствии с профилем подготовки (указы, соглашения, распоряжения, постановления, решения, договоры и т. д.). Отдельного внимания заслуживает процесс подготовки юристов-международников, которые помимо всего вышеперечисленного должны разбираться в международном законодательстве, знать общие положения и специфику законодательства отдельных стран, особенно при разработке и подготовке юридических документов международного характера.

В центре нашего исследования находятся юристы-международники – обучающиеся государственно-правового профиля, которые наряду со спецификой своей профессиональной деятельности должны обладать умениями составлять международные правовые документы. В этой связи содержание обучения письменной речи студентов-юристов данного профиля обучения будет включать развитие умений написания и составления ряда профессиональных документов.

Таблица 2

Содержание обучения юристов-международников
написанию и составлению правовых документов

Table 2

The training content of international lawyers in writing and drafting legal documents

Наименование правового документа	Наименование профильной дисциплины, в рамках которой студентов традиционно обучают составлению документа
Претензии и жалобы в международные организации	Международное право (3–4 семестр)
Двусторонние соглашения между двумя государствами	Международное право (3–4 семестр)
Соглашение о сотрудничестве между государственным органом РФ и государственным органом иностранного государства	Международное право (3–4 семестр)
Исковые заявления, ходатайства, возражения, апелляционные и кассационные жалобы при защите интересов организации (или публичных образований) в зарубежных судах	Гражданский процесс (6 семестр) Предпринимательское право (6 семестр)
Трудовой договор и дополнительные соглашения к трудовым договорам	Трудовое право (6 семестр)
Соглашение о сотрудничестве между отечественным и иностранным юридическими лицами	Гражданское право (4 семестр) Международное частное право (4 семестр)
Договоры купли-продажи, аренды с нерезидентами иностранных государств	Гражданское право (4 семестр) Международное частное право (4 семестр)
Импортные контракты	Гражданское право (4 семестр) Международное частное право (4 семестр)

Очевидно, что такое содержание обучения письменной речи студентов-международников может быть реализовано исключительно в рамках интегрированного подхода (предметно-языковое интегрированное обучение). В ходе интегрированного курса студенты, с одной стороны, овладевают профессиональным иностранным языком, развивая все компоненты профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. С другой стороны, продолжают развивать профессиональные компетенции в рамках профессиональных дисциплин. В табл. 2 представлена матрица умений письменной речи студентов-международников и перечень профессиональных дисциплин, в рамках которых студенты традиционно обучаются составлению данных документов.

Использование предлагаемого содержания обучения письменной речи студентов-международников в рамках интегрированного курса будет направлено, с одной стороны, на формирование компонентов иноязычной

коммуникативной компетенции, а с другой стороны, на дальнейшее формирование профессиональных компетенций, которое традиционно осуществляется в ходе профильных дисциплин.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование позволило определить интегрированный подход (предметно-языковое интегрированное обучение) как наиболее оптимальный методический подход к обучению студентов-юристов, занимающихся вопросами международного права, составлению международных правовых документов. Содержание обучения письменной речи будущих юристов-международников будет включать обучение написанию а) претензий и жалоб в международные организации; б) двусторонних соглашений между двумя государствами; в) соглашений о сотрудничестве между государственным органом РФ и государственным ор-

ганом иностранного государства; г) исковых заявлений, претензий, ходатайства, возражения, апелляционных и кассационных жалоб при защите интересов организации (или публичных образований) в зарубежных судах; д) трудового договора и дополнительного соглашения к трудовым договорам; е) соглашений о сотрудничестве между отечес-

ственным и иностранным юридическими лицами; ж) договоров купли-продажи, аренды с нерезидентами иностранных государств; з) импортных контрактов. Полученные результаты могут быть использованы при разработке учебных программ и учебных материалов интегрированного курса для студентов-юристов.

Список источников

1. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: The MIT. Press, 1965. 251 p. <https://doi.org/10.2307/2218520>
2. De Saussure F. Course in General Linguistics. N. Y.: Columbia University Press, 2011. 264 p.
3. Lyons J. Semantics: in 3 vols. Cambridge: Cambridge University Press, 1977. Vol. 2. 879 p.
4. Hymes D. Two types of linguistic relativity // Sociolinguistics. The Hague: Mouton, 1966. P. 114-158. <https://doi.org/10.1515/9783110856507-009>
5. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. № 1 (1). P. 1-48. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
6. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and Communication. L.: Longman, 1983. P. 2-27.
7. Ek van J.A. Objectives for foreign language learning: in 2 vols. Strasbourg: Council of Europe Publ., 1986. Vol. 2. 164 p.
8. Крылов Э.Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2016. 52 с. <https://elibrary.ru/yjpljl>
9. Томакова Ю.В. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности студентов в качестве цели обучения иностранному языку в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 185. С. 107-118. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-185-107-118>, <https://elibrary.ru/qxtgzk>
10. Завьялов В.В. Особенности отбора предметной стороны содержания обучения английскому языку студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 177. С. 30-38. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38>, <https://elibrary.ru/yorlid>
11. Муццинина М.М. О правовой лингвистике в Германии и Австрии // Юрислингвистика. 2004. № 5. С. 18-30. <https://elibrary.ru/vqhdtm>
12. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иноязычному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326. <https://doi.org/10.17223/19996195/41/19>, <https://elibrary.ru/xymcmx>
13. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Особенности отбора содержания обучения письменной речи студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 62-72. <https://elibrary.ru/vwbuvc>
14. Сысоев П.В. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России // Язык и культура. 2019. № 48. С. 349-371. <https://doi.org/10.17223/19996195/48/22>, <https://elibrary.ru/yjnxlx>
15. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: a Learner-Centered Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
16. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. 186 с. <https://elibrary.ru/qqoydv>
17. Серова Т.С. Информация, информированность, инновации в образовании и науке. Избранное о теории профессионально ориентированного чтения и методике его обучения в высшей школе. Пермь: Изд-во Перм. нац. исследов. политехн. ун-та, 2015. 442 с. <https://elibrary.ru/uiiqex>

18. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Английский язык как одно из условий профессиональной подготовки студентов юристов в современном мире // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-4. С. 300-304. <https://elibrary.ru/wsmddj>
19. Xhaferi B., Xhaferi G. The English language skills in ESP for law course // Revista de lenguas para fines específicos. 2011. Vol. 17. P. 431-448.
20. Яроцкая Л.В., Алейникова Д.В. Введение в межкультурное профессиональное общение. М.: ООО «Издательство ТРИУМФ», 2019. 88 с. <https://doi.org/10.32986/978-5-93673-246-1-2019-10>, <https://elibrary.ru/dudhdx>

References

1. Chomsky N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, The MIT. Press, 251 p. <https://doi.org/10.2307/2218520>
2. De Saussure F. (2011). *Course in General Linguistics*. New York, Columbia University Press, 264 p.
3. Lyons J. (1977). *Semantics*: in 3 vols. Cambridge, Cambridge University Press, vol. 2, 879 p.
4. Hymes D. (1966). Two types of linguistic relativity. *Sociolinguistics*. The Hague, Mouton Publ., pp. 114-158. <https://doi.org/10.1515/9783110856507-009>
5. Canale M., Swain M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, no. 1 (1), pp. 1-48. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
6. Canale M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication*. London, Longman Publ., pp. 2-27.
7. Ek van J.A. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning*: in 2 vols. Strasbourg, Council of Europe Publ., vol. 2, 164 p.
8. Krylov Eh.G. (2016). *Integrativnoe bilingval'noe obuchenie inostrannomu yazyku i inzhenernym disciplinam v tekhnicheskoy vuzovskoy sredy: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Formation of Professional Foreign Language Communicative Competence of Students as a Goal of Teaching a Foreign Language at an Agricultural University. Dr. habil. (Education) diss. abstr.]. Ekaterinburg, 52 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yjpljl>
9. Tokmakova Yu.V. (2020). Development of professional foreign language communicative competency of students as a goal of foreign language teaching in an agrarian university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 25, no. 185, pp. 107-118. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-185-107-118>, <https://elibrary.ru/qxtgzk>
10. Zav'yalov V.V. (2018). Selection features of the subject side of the content of English teaching to students of "Jurisprudence" programme. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 23, no. 177, pp. 30-38. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38>, <https://elibrary.ru/yorlid>
11. Mushchinina M.M. (2004). O pravovoi lingvistike v Germanii i Avstrii [About legal linguistics in Germany and Austria]. *Yurilingvistika = Legal Linguistics*, no. 5, pp. 18-30. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vqhdtn>
12. Sysoyev P.V., Zav'yalov V.V. (2018). Teaching foreign language written legal discourse to law students. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 41, pp. 308-326. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/41/19>, <https://elibrary.ru/xymcmx>
13. Sysoyev P.V., Zav'yalov V.V. (2019). Features of English language course content selection for law students for development of writing skills. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 62-72. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vwbuvc>
14. Sysoyev P.V. (2019). Controversial issues of the introduction of content and language integrated learning approach to teaching foreign language professional communication in Russia. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 48, pp. 349-371. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/48/22>, <https://elibrary.ru/yjnxlx>
15. Hutchinson T., Waters A. (1987). *English for Specific Purposes: a Learner-Centered Approach*. Cambridge, Cambridge University Press, 183 p. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
16. Polyakov O.G. (2003). *Angliiskii yazyk dlya spetsial'nykh tselei: teoriya i praktika* [English for Special Purposes: Theory and Practice]. Moscow, NVI-TEZAUROS Publ., 186 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qqoydv>

17. Serova T.S. (2015). *Informatsiya, informirovannost', innovatsii v obrazovanii i nauke. Izbrannoe o teorii professional'no orientirovannogo chteniya i metodike ego obucheniya v vysshei shkole* [Information, Awareness, Innovation in Education and Science. Favorites about the Theory of Professionally Oriented Reading and the Methodology of its Teaching in Higher Education]. Perm, Perm State National Research Polytechnical University Publ., 442 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uiiqex>
18. Khramova Yu.N., Khairullin R.D. (2022). English as one of the conditions for professional training of law students in the modern world. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], no. 75-4, pp. 300-304. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wsmddj>
19. Xhaferi B., Xhaferi G. (2011). The English language skills in ESP for law course. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, vol. 17, pp. 431-448.
20. Yarotskaya L.V., Aleinikova D.V. (2019). *Vvedenie v mezhkul'turnoe professional'noe obshchenie* [Introduction to Intercultural Professional Communication]. Moscow, Triumph Publ., 88 p. (In Russ.) <https://doi.org/10.32986/978-5-93673-246-1-2019-10>, <https://elibrary.ru/dudhdx>

Информация об авторе

Гаврилов Максим Владимирович, ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0003-0114-6856>
maximgavrilov2010@yandex.ru

Поступила в редакцию 17.01.2024
Поступила после рецензирования 06.03.2024
Принята к публикации 13.03.2024

Information about the author

Maxim V. Gavrilov, Assistant of Linguistics and Linguodidactics Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0003-0114-6856>
maximgavrilov2010@yandex.ru

Received 17.01.2024
Revised 06.03.2024
Accepted 13.03.2024