

В заключение следует подчеркнуть, что иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой важный инструмент успешного функционирования личности в многоязычном и поликультурном сообществе, она является неотъемлемой составляющей профессиональной компетенции любого специалиста. Активное использование коммуникативного подхода в процессе обучения иностранному языку может дать положительный результат в овладении иностранным языком и его применении будущими специалистами в своей профессиональной сфере. В эпоху развития информационных технологий необходимо разрабатывать и внедрять новые действенные принципы формирования и эффективной реализации коммуникативно-языковых компетенций в профессиональных целях на неязыковых специальностях и направлениях.

Литература

1. Алферова Н. Г. Компетентностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Педагогические и социологические образования: материалы междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2018. С. 13–15.
2. Бондаренко Н. Г., Шарова Е. И., Ивановская И. П. Ценности и функции образования в современном обществе // Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives 7th International symposium. 2015. С. 20–26.
3. Ломакина Е. А. Формирование коммуникативной компетенции в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты / Тверской гос. ун-т. 2018. № 41. С. 39–44.
4. Морозов Е. В. Цели обучения иностранным языкам в современной компетентностной парадигме // Современное состояние и перспективы развития психологии и педагогики: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2014. С. 48–50.
5. Охунова Д. Р. Development of Communicative Competence in Teaching Foreign Language for Professional Purposes // Актуальные исследования. 2022. № 13(92). С. 11–13.
6. Супрунов С. Е. Коммуникативная компетенция в преподавании иностранных языков // Инновационные педагогические технологии: материалы VI междунар. науч. конф. (Казань, май 2017 г.). Казань: Бук, 2017. С. 143–145.

УДК 372.881

*Т. С. Мочалова (Москва, Россия)
Дипломатическая академия МИД России*

Реферирование как основной вид работы с профессионально ориентированными текстами

Статья посвящена такому важному аспекту языковой подготовки студентов, каким является реферирование текста. Процесс создания «вторичного» текста на базе исходного позволяет развивать как рецептивные, так и продуктивные навыки: чтение, понимание, уме-

ние анализировать и делать выводы, различать главное и второстепенное, кратко и логично выражать мысли. Умение кратко излагать тексты разного объема и разной направленности не только способствует формированию навыков монологической речи, но и готовит учащихся к выполнению медиативной функции в их предстоящей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: иностранный язык, методика, виды работы, реферирование

Пожалуй, самое значительное место на уроке иностранного языка занимает работа с текстом в широком понимании этого слова. При этом виды работы с письменными, звучащими, монологическими текстами и с диалогами отличаются огромным многообразием, а применение тех или иных приемов обусловлено целями обучения, этапом освоения иностранного языка, численным и возрастным составом группы учащихся и другими факторами.

В современных учебниках иностранного языка, предназначенных для начального и средне-продвинутого уровня, объемные тексты стали редкостью: и лексика, и грамматика вводятся преимущественно на базе коротких диалогов [3]. Эти изменения в подаче языкового материала во многом являются следствием применения коммуникативного подхода, закрепленного европейским стандартом для описания уровней владения иностранным языком [7]. Короткие диалоги, подкрепленные иллюстрациями, аудио- или видеозаписями, моделируют процесс общения, развивают коммуникативные навыки, что, несомненно, повышает мотивацию учащихся. Популярность иллюстрированных текстовых заданий (в том числе видеозаписей) является также следствием предпочтений современных студентов и их привычки к краткому контенту соцсетей и визуальной подаче информации [4].

Ничуть не отрицая важности и нужности коммуникативного метода, следует все же признать, что если иностранный язык изучается (и преподается) как инструмент предстоящей профессиональной деятельности, то акценты в подборе текстов и методов работы с ними расставляются несколько иначе.

В Дипломатической академии МИД России, параллельно с ознакомительно-страноведческим и «бытовым» аспектами, уже на первом курсе начинается работа с профильными текстами [5]. Именно тексты общественно-политической направленности являются неотъемлемой составной частью зачетов и экзаменов на протяжении всей учебы в бакалавриате и магистратуре. Главным видом работы с такими текстами остается хорошо всем знакомый «пересказ», хотя этот термин употребляется в последнее время редко. В методической литературе ему на смену пришло «реферирование». Некоторые исследователи, использующие оба эти понятия, пишут, что пересказ – это относительно свободное изложение текста, в то время как реферирование осуществляется по довольно строгим правилам [8, с. 152–153].

Реферирование – чрезвычайно важный элемент не только работы с текстом, но и изучения языка в целом, ведь оно позволяет развивать как рецептив-

ные, так и продуктивные навыки: чтение, понимание, умение анализировать и делать выводы, отличать главное от второстепенного, кратко и логично выражать мысли. Кроме того, этот вид работы можно признать компонентом подготовки студентов к выполнению ими медиативной функции, так как передача содержания – это один из основных видов языковой коммуникации. Наконец, то, в какой степени студент овладел навыком реферирования, позволяет контролировать и объективно оценить полученные им знания и коммуникативные возможности.

Устная или письменная передача содержания прочитанного или прослушанного текста может быть разного объема и разной «глубины», в зависимости от чего выделяются определенные типы «сокращенных» текстов. Русские варианты таких текстов – это, например, *реферат, аннотация, резюме, рецензия*. Польские словари и энциклопедии приводят следующие понятия, нередко трактуемые как синонимичные: *streszczenie, omówienie, skrót, wyciąg, abstrakt, résumé, rekapitulacja, podsumowanie, zarys, konspekt, recenzja, komentarz, rozprawa*. Главным, наиболее соответствующим русскому термину «реферирование», в этом ряду следует признать *streszczenie* (пол. *treść* – «содержание»; *streścić* – «передать содержание в сокращенном виде, пересказать»).

Следует заметить, что однозначного определения того, что подразумевается под термином *реферирование* в русском языке или под термином *streszczeniem* в польском, не существует, но в любом случае речь идет о создании на базе исходного текста «вторичного» текста, текста «второго уровня», «текста о тексте», который всегда короче основного (в разных исследованиях приводятся разные цифры соотношения объема основного и вторичного текстов: переработанный текст составляет от 10% до 60% исходного [8, с. 152]). Необходимым условием является при этом сохранение главной мысли оригинала. Ссылаясь на известную работу Вейзе [2], авторы «Нового словаря методических терминов» называют процесс реферирования «видом обработки текста, ведущего к созданию вторичного текста на основе свертывания и сжатия смысловых структур первичного текста» [1, с. 247]. Сам процесс компрессии текста, таким образом, представляет собой цепочку таких действий, как *чтение – понимание – определение главной мысли – упорядочивание существенной информации – редактирование*, а каждое звено этой цепочки предполагает определенные виды дидактической работы.

Навык переработки текста (пересказа, реферирования) формируется начиная с самых ранних этапов изучения языка, когда работа ведется на простых текстах общего аспекта (в CEFR это уровень A2), и впоследствии объем, разнообразие, степень трудности, насыщенность текстов специальной лексикой возрастают, чтобы уже на продвинутом уровне (C1) учащиеся могли грамотно передавать содержание объемных профессионально ориентированных текстов [7]. Кропотливая работа по развитию этого навыка тем более важна потому, что

многие современные студенты испытывают затруднения с выделением главной мысли текста и выстраиванием логичной структуры его содержания. Это может быть связано, в частности, с тем, что школьники мало читают, с их укоренившейся привычкой к «краткому интернет-формату» (соцсети, TikTok, YouTube), а также с отсутствием пересказа/реферирования как вида работы на едином госэкзамене в школе.

Работа с текстом на уроке иностранного языка предполагает выполнение разнообразных заданий, стимулирующих его понимание, вырабатывающих умение выделять основную информацию и строить краткий и логичный вторичный текст. При этом значительное внимание уделяется языковому оформлению высказывания, которое должно быть скоррелировано с исходным текстом в лексическом и стилистическом плане.

Классическая схема предполагает следующие этапы работы с оригинальным текстом:

- предтекстовые задания (введение в тематику, повторение или знакомство с необходимой лексикой и грамматикой);
- ознакомительное чтение, выделение темы и ремы текста;
- поабзацная работа с текстом;
- устное или письменное создание вторичного текста (реферата).

Как уже отмечалось, студенты Дипломатической академии должны предъявить навыки чтения и реферирования профессионально ориентированного текста уже на экзамене за первый курс (при изучении иностранного языка «с нуля»). Для начальной работы с общественно-политическими текстами подбираются простые и короткие информационные сообщения о визитах, встречах и переговорах, для которых типичными являются как клишированные обороты общего плана типа рус. *текст посвящен..., в тексте говорится..., темой текста является...*», глаголы речи типа *отметить, остановиться, пояснить, констатировать, высказаться, считать* и т.п., так и некоторые лексико-грамматические элементы. Польские публицистические и информационные тексты, в частности, насыщены отглагольными именами в герундиальной функции (*chęć spotkania się; misja nakłonienia do rozmów...*) [6, с. 145–150], аналитическими конструкциями, заменяющими простые глагольные формы (*udowodnić → przytoczyć dowody; podpisać → złożyć podpis; pogorszyć się → ulec pogorszeniu*) [6, с. 147] и т.д. Упражнения, составленные с учетом «жанровых» закономерностей, могут предшествовать чтению текста, как и те, которые ориентированы на существенные для конкретного текста грамматические моменты (например, *udać się do Moskwy, do Rosji*, но *na Białoruś, na Węgry*).

После ознакомительного чтения и выделения темы (*о чем говорится?*) и ремы текста (*что именно говорится?*) учащимся обычно предлагается разноплановая работа с каждым абзацем текста, являющимся звеном его логической структуры. Первым заданием может стать при этом деление на абзацы нефор-

матированного текста. Затем могут быть предложены подбор заголовков к каждому из них, выделение ключевых фраз и слов или, наоборот, вычеркивание менее существенных, составление вопросов, а также собственно языковая работа: замена цитат косвенной речью, идиом и фразеологизмов – стилистически нейтральной лексикой, трансформация сложноподчиненных предложений в краткие простые, синтаксических групп – в слова и т.д. Каждый преподаватель наверняка располагает своим обширным «банком» видов работы и приемов, помогающих формировать умение трансформации, компрессии лексических, грамматических и синтаксических средств текста [2]. Основываясь на действиях с абзацами, вопросах к ним или выделенных опорных фразах, студенты могут перейти к составлению плана текста, а изложив каждый его пункт двумя-тремя предложениями, они получают искомый вторичный текст, который останется лишь отредактировать.

Более сложной разновидностью изложения прочитанного является сведение содержания двух текстов на одну и ту же тему со сходной или противоположной точкой зрения их авторов в единый реферат. Такая работа требует серьезной подготовки и больших временных затрат, так как расстановка смысловых акцентов, подбор фактов и очередность их аргументации, неодинаковые выводы двух разных текстов могут вызвать затруднения. Предваряя этот вид работы, стоит повторить тему формообразования и словоупотребления сравнительной степени прилагательных и наречий, а также такие конструкции, как, например, *tak ...*, *jak również*; *inaczej, niż*; *tak samo, jak*; *wbrew temu, co ...*; *w przeciwieństwie do ...*; *w porównaniu z ...*; (*так же, как и ...*; *в отличие от ...*; *по сравнению с ...*) и т.п.

На уроках иностранного языка процесс реферирования часто сопряжен с переводом, ведь устный и письменный реферативный перевод, который можно рассматривать как частный случай реферирования, – это необходимый инструмент профессиональной деятельности дипломата. При этом межъязыковые преобразования могут выполняться не только на базе печатного текста, исходными могут быть аудио- и видеоматериалы. Такой вид работы можно практиковать при достижении студентами уровня полного понимания текста, т.е. начиная со средне-продвинутого этапа обучения.

Умение работать с текстом, извлекать и передавать содержащуюся в нем информацию, т.е. владеть навыками анализа и синтеза, – это одно из программных требований к студентам, изучающим иностранные языки в Дипломатической академии МИД России. Однако дидактический потенциал реферирования как вида языковой работы гораздо шире: овладевая этим навыком, студенты значительно расширяют не только словарный запас, но и личностный кругозор, знакомятся не только с языковыми явлениями, но и с реалиями жизни и культурой страны изучаемого языка. Все это значительно повышает востребованность молодого специалиста на рынке труда.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М., 2009. 448 с.
2. Вейзе А. А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1985. 127 с.
3. Мочалова Т. С. О выборе текста для начального этапа изучения иностранного языка // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 6. С. 393–397.
4. Мочалова Т. С. Стратегия визуального мышления и эффективность преподавания иностранного языка // Мир педагогики и психологии. 2021. № 7(60). С. 10–19.
5. Мочалова Т. С., Сыркова И. А. О работе с профильными текстами на занятиях по славянским языкам // Язык как фактор культурной дипломатии: материалы межвуз. науч.-практ. конф. М., 2017. С. 141–148.
6. Мочалова Т. С. Польский «с нуля». М.: ВКН, 2019. 344 с.
7. CEFR Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume, 2020, Strasbourg [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/com-mon-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата обращения: 03.03.2024).
8. Dunin-Dudkowska A. Streszczenie jako gatunek wypowiedzi w glottodydaktyce Polonistycznej // Acta Universitatis Lodziensis. 2023. № 30. S. 150–162.

УДК 378.1

И. Н. Навроцкая (Белгород, Россия)

Белгородский юридический институт МВД России им. И. Д. Путилина

Коммуникативная компетентность сотрудника полиции как основа профессионального становления

Автор рассматривает важность становления сотрудника полиции как профессионала. Одной из составляющих профессионального становления является коммуникативная деятельность, направленная на установление контакта с гражданами и оказание помощи им.

Ключевые слова: коммуникация, профессионализм, трудности общения, контакт с обществом, требования

Деятельность сотрудника полиции сопряжена с выполнением сложных оперативных заданий, связанных с обеспечением правопорядка и законности в обществе. Каждый сотрудник должен быть подготовлен к решению критических, нестандартных ситуаций, с которыми он сталкивается на протяжении своей службы. Все это становится предпосылками к высоким требованиям, предъявляемым к кандидатам на службу в органах внутренних дел. К сотруднику предъявляются следующие требования: