

Богатырёв А.А., Богатырёва О.П., Крестинский С.В., Крестинский И.С.,  
Комина Н.А., Тихомирова А.В.

**ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ  
ТЕЗАУРУС**

интегративной дидактической коммуникативной модели обучения  
современным языкам: Россия – Германия  
(Макет / электронная версия 01.0)

Тверь, 2013

*Лингводидактика – теории языка  
как развивающейся функции человеческой личности*

«Теза́урус (от греч. θησαυρός — сокровище), в общем смысле — специальная терминология, более строго и предметно — словарь, собрание сведений, полномерно охватывающие понятия, определения и термины специальной области знаний или сферы деятельности, что должно способствовать правильной лексической, корпоративной коммуникации (пониманию в общении и взаимодействии лиц, связанных одной дисциплиной или профессией); < ... >В отличие от толкового словаря, тезаурус позволяет выявить смысл не только с помощью определения, но и посредством соотнесения слова с другими понятиями и их группами, благодаря чему может использоваться для наполнения баз знаний систем искусственного интеллекта».

Источник цитаты:

Тезаурус // Википедия – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:  
<[http://ru.wikipedia.org/wiki/ Тезаурус](http://ru.wikipedia.org/wiki/Тезаурус) >.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### 0. КРАТКАЯ ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

#### 1. БАЗОВЫЕ ПОНЯТИЯ

#### 2. 'BLENDED LEARNING' = КОМБИНИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ

#### 3. КЛЮЧЕВЫЕ ТЕРМИНЫ ИНТЕГРАТИВНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

#### 4. КОММУНИКАТИВИСТИКА

##### 4.1. КОММУНИКАТИВНАЯ И ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ

##### 4.2. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ И ИНТЕРКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

##### 4.3. АДРЕСАТОЦЕНТРИЗМ В КОММУНИКАЦИИ

#### 5. ПРАГМАТИКА. ПРАГМЕМА

#### 6. КОММУНИКАТИВНЫЙ КВЕСТ

#### 7. ЭТНОСЕМИОТИКА

#### 8. ЛАКУНОЛОГИЯ

#### 9. НЕВЕРБАЛЬНАЯ СЕМИОТИКА

#### 10. МЕДИАПЕДАГОГИКА – МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ – МЕДИАДИДАКТИКА

#### 11. ВОЗМОЖНАЯ ИНТЕГРАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

#### 12. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

## 0. КРАТКАЯ ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА ◀

Настоящий понятийно-терминологический тезаурус представляет собой краткую аннотацию ключевых терминов и понятий, использованных или выработанных участниками российско-немецкой рабочей группы в ходе осуществления работ по Государственному контракту 16.740.12.0730 от 07 октября 2011 г. в рамках выполнения Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 гг. Одной из ряда решаемых тезаурусом задач послужила рефлексия над опытом разработки инновационного учебного комплекта по немецкому языку в сфере межкультурной деловой коммуникации, размещенного на сервере ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет» (<<http://gk-dru.tversu.ru/ru/default.html>>).

Важным источником приоритетного акцента на немецкой целевой коммуникативной культуре Германии послужило сотрудничество с представителями Института Межкультурной Коммуникации ПК 'e.V' (Berlin/Jena/Erfurt/Ansbach) доктором Герхардом Вацелем и доктором Мартином Ханом (Федеративная Республика Германия). Решение сторонами академических задач интегративной лингводидактики при опоре на национальные традиции проходило в ходе поиска путей достижения конечного результата – в виде совместно разработанного инновационного учебного комплекта по немецкому языку в сфере межкультурной деловой коммуникации Blended-Learning-курс «Межкультурная деловая коммуникация: Россия – Германия» (<<http://gk-dru.tversu.ru/ru/rec/default.html>>), а также соответствующего обучающего диска CD-ROM.

Русско-немецкая направленность тезауруса продиктована характером преимущественного первого объекта исследования, соединяющего в себе язык и культуру немецкого народа в сфере деловой межличностной коммуникации. Вне сомнения немецкий культурный профиль Германии заметно выделяется в

галерею культур объединенной Европы в эпоху более или менее успешной апробации идей мультикультурализма и толерантности в период интенсивного формирования глобального человеческого сообщества.

В структурном плане тезаурус состоит из ряда тематических блоков. Интродуктивный блок тезауруса полностью посвящен обозначению базовых понятий, отвечающих магистральной линии научно-практической разработки участников тверской рабочей группы, целью которой выступало создание инновационного учебного комплекта. Сюда же вошли базовые методологические понятия и категории наиболее широкого плана.

Среди тематических блоков тезауруса выделяется блок, посвященный понятийно-терминологической системе из 33-х терминов, лежащей в основе разработки, построения и дальнейшего совершенствования в диалоге с мировой педагогической традицией авторской интегративной дидактической модели И.С. Крестинского. Остальные разделы посвящены аспектуальному рассмотрению отдельных граней и семиологических окрестностей инокультурного и межкультурного делового общения как объекта исследования, а также проблемы оптимизации изучения иностранного языка (как проводника деловой культуры и как источника взаимопонимания на основе мира и согласия между представителями различных народов).

В рамках тезауруса представляется возможным ознакомиться с элементами коммуникатороцентрического подхода (Н.А. Комина, О.П. Богатырёва, А.А. Богатырёв, С.В. Крестинский), а также адресатоцентрического подхода в моделировании коммуникации и разработке программ обучения живым языкам (А.А. Богатырёв, О.П. Богатырёва, А.В. Тихомирова), дидактической концепции коммуникативного квеста (А.В. Тихомирова). Перенесение акцентов в трактовке известных базовых моделей коммуникации позволило исследователям по-новому переосмыслить их опыт и выстраивать новые онтологии организации деятельности коммуникации и общения.

Ансамбль приводимых понятий не всегда отличается полнотой представленности элементов или детальным их освещением. В этой связи

читателю рекомендуется воспользоваться элементами библиографических ссылок, как правило, сопровождающих словарные дефиниции и толкования. Кроме того следует иметь в виду и ценность уже размещенных в сети Internet авторских ресурсов, позволяющих знакомиться с авторскими понятиями и терминами в контексте выделенных авторами задач и их (прикладного и теоретического) решения. Данная рекомендация сохраняет силу и в отношении уже размещенных на сайте ТвГУ материалов (см. раздел «Теория и дидактика» на сайте международного проекта: <http://gk-dru.tversu.ru/ru/theory/default.html>).

Следует признать, что в настоящем миниатюрном тезаурусе многие термины и тренды внутри современной лингводидактики (всё более превращающейся в органон международной индустрии знаний и компетенций, образовательных технологий и образовательных услуг) обозначены только пунктиром. В то же время нельзя исключить, что ряд терминов получает в нем авторское толкование, которое не непременно должно восприниматься читателями как единственно возможное.

Выбор электронной формы / версии представления русско-немецкого понятийно-терминологического тезауруса разрабатываемой интегративной дидактической модели обучения современным языкам предполагает возможность размещения на сайте <http://gk-dru.tversu.ru/ru/theory/default.html>., что позволяет надеяться на возможность его расширения и совершенствования.

Результаты формирования блока интеллектуального сопровождения проведенных в ходе исполнения обязательство по Государственному контракту 16.740.12.0730 от 07 октября 2011 г. исследований и работ в виде «понятийно-терминологического тезауруса интегративной дидактической коммуникативной модели обучения современным языкам: Россия – Германия» могут быть использованы в лекционных курсах по межкультурной коммуникации для студентов лингвистических специальностей; для разработки и постановки новых лабораторных работ, а также для написания учебно-методических пособий и осуществления новых научных исследований.



**Совместный проект** Института межкультурной коммуникации (ИК e.V.) и Тверского государственного университета, Российская Федерация, 2011-2013. При поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в ноябре 2011 года начался совместный проект FITКОММ «Поддержка международных интеграционных процессов с использованием инновационных технологий в межкультурной деловой коммуникации между Российской Федерацией и Федеративной республикой Германия» как часть федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России 2011-2013»

Основные задачи совместного проекта связаны с проведением научными группами под руководством докторов наук исследований в области функциональной прагматики межкультурной деловой коммуникации при участии научных исследовательских и образовательных учреждений Германии. Проект предусматривает также написание научных публикаций и создание практических продуктов, а именно *Blended-Learning-курса* по межкультурной деловой коммуникации для русскоговорящих студентов. Соответствующий образовательный ресурс размещен на сервере ТвГУ (<<http://gk-dru.tversu.ru/ru/rec/default.html>>).

**ИК e.V** – Институт межкультурной коммуникации ИК ‘e.V’ (Berlin/Jena/Erfurt/Ansbach), выступающий в роли иностранного партнера ТвГУ от Федеративной Республики Германия по исполняемому Государственному контракту 16.740.12.0730 от 07 октября 2011г.

См. также: Вацель Г. Совместный проект Института межкультурной коммуникации и Тверского государственного университета // Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения: монография / под ред. Н.А. Коминой. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – С. 16-30.

**Исследовательский университет** – высшее учебное заведение, одинаково эффективно осуществляющее образовательную и научную деятельность на основе принципов интеграции науки и образования

**Иновация** – внедренное новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности процессов или продукции, востребованное рынком.

**Интеграция** (от латинского слова *integer* - целый) обозначает развитие сотрудничества и углубление взаимодействия субъектов деятельности, будь то уровень национальных хозяйств целых государств, либо уровень корпораций или даже небольших организаций и фирм. В прикладном аспекте интеграция характеризуется как расширение и углубление производственно-технологических связей, что может проявляться в совместном использовании материально-технической базы, материальных, интеллектуальных и пр. ресурсов, рынков сбыта совместной продукции, а также в слиянии капиталов и взаимопомощи в целях повышения эффективности деятельности.

**Компетентность** (*Competency*) – выраженная способность применять свои знания и умение. Компетентность выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных (проблемных) ситуациях. Она проявляется в личностно-ориентированной деятельности и характеризует способность человека (специалиста) реализовывать свой человеческий потенциал для профессиональной деятельности. Под компетентностью понимается интегрированная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях).

**Компетенция** (*Competence*) – способности человека реализовывать на практике свою компетентность, обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Компетенции в широком смысле относятся к способности, умению, возможностям, навыкам и пониманию. Компетентный человек –



обладающий достаточными навыками, знаниями и возможностями в определенной области.

**Лингводидактика** – «теория языка как развивающейся функции человеческой личности - выступает одновременно и как общая теория овладения и владения языком в условиях обучения. Лингводидактика не есть “обоснование” той или иной частной языковой методики, она говорит об овладении любым языком, вне зависимости от того, выступает ли этот язык в качестве первого или второго. Вместе с тем разработка лингводидактики имеет прикладное (педагогическое, методическое) значение. Частные языковые методики не могут базироваться лишь на теории языка, их развитие становится невозможным без “теории приобретения” языка, без своего рода лингвистической антропологии, выступающей как “метатеория”, разрабатывающая модус производства методик обучения языкам. Центральным понятием лингводидактики является *языковая личность* - человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки» [Богин 1980, с. 3].

Богин Г.И. Современная лингводидактика. – Калинин: КГУ, 1980. – 61с.

**Модель** – в самом широком приближении — это образ (в том числе условный или мысленный) какого-либо объекта или системы объектов, используемый при определенных условиях в качестве их «заместителя» или «представителя».

Модель — это упрощенное подобие объекта, которое воспроизводит интересующие нас свойства и характеристики объекта-оригинала или объекта проектирования. Например, широко известна *лингводидактическая поликомпонентная полипараметрическая многоуровневая модель языковой личности*, разработанная профессором Тверского государственного университета Г.И. Богиным. В составе означенной модели выделяются в порядке семиотического восхождения уровни семантизации языковых единиц и грамматических конструкций, когнитивный и высший

(«распредмечивающий»). В плане описания речевых готовностей индивида выделяются в порядке дидактического восхождения от низшего к высшему различаются следующие уровни:

1. Уровень правильности (сводимый к знанию единиц языка)
2. Уровень скорости (отвечающий за «предвидимость», то есть за прогнозирование речевого события при внутреннем проговаривании)
3. Уровень насыщенности (предполагающий знание синонимичных форм и средств выражения значений в языке)
4. Уровень адекватного выбора (предполагающий готовность выбрать из ряда синонимичных по содержанию средств именно те, которые уместны именно в данном коммуникативном контексте)
5. Высший уровень – уровень адекватной комплектации целого текста (Богин 1978), позднее названный уровнем адекватного синтеза (Богин 1986).

Иерархия уровней готовности к речевой деятельности сформировала вектор развития языковой способности в целом и вектор методического обеспечения процесса относительно полного научения второму (неродному) языку. Поскольку язык, взятый в абстракции от развивающегося человека, и язык, взятый как сторона человеческой деятельности, – разные предметы исследования, в 70-х годах нарастает осознание необходимости в выделении новой научной дисциплины - теории овладения языком. В 1980 году выходит в свет книга Г.И. Богина «Современная лингводидактика», основная тема которой получает определение «теории языка как развивающейся функции человеческой личности». В качестве центрального понятия лингводидактики рассматривается понятие о человеке, «присваивающем» язык и совершающем речевые поступки (Богин 1980: 3-4).

Коммуникативно ориентированное освоение языковых конструкций (лексико-грамматических коллокаций) требует **процедуры валидации**, которую можно попробовать определить как *определение диапазонов*

*уместности, приемлемости, эффективности* в реализации **прагмем** (коммуникативных поступков) определенным языковым / коммуникативным способом.

**Моделирование** – построение, совершенствование, изучение и применение моделей реально существующих или проектируемых объектов (процессов и явлений).

Как отмечает Е.В. Харченко, общим у всех моделей является то, что модель является *выражением представления* об оригинале, *уточняемым в процессе конструирования* [2004, с.19]. При этом опора на традиции Московской психолингвистической школы при моделировании профессионального общения предполагает «учет и внутренних (психологических и психофизиологических), и внешних (социальных и социально-психологических) координат речевой коммуникации; выделение существенных признаков объекта моделирования; выявление социальных норм и ролевых предписаний, отраженных в сознании коммуникантов и имеющих этнокультурную специфику» [ibidem, с.21]. «Моделирование профессионального общения на современном этапе невозможно без учета таких реалий, как общечеловеческие ценности, корпоративные культуры, этнокультурная специфика взаимодействия, социально закрепленные нормы».[ibidem, с.8].

**Модуль** – «автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завершённую единицу учебного материала (составленную с учётом внутрипредметных и междисциплинарных связей), методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля» [Борисова 1999, с.101].

См. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию: Учеб. пособие. – М.-Домодедово: ВИПК МВД России,1999.- 174с.

**Образование** – «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [Федеральный... С..2.].

Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – 404 с.

**Образовательный процесс** - совокупность последовательных действий, направленных на осуществление образовательной деятельности. Содержанием образовательного процесса являются воспитание, обучение и развитие личности обучающегося (студента, школьника и т.д.). Образовательный процесс как система включает 1) непосредственное обучение, 2) формальную организацию этого процесса, 3) коммуникации, обеспечивающие обучение, 4) роли, интересы и идеалы основных субъектов образовательного процесса [Маркова 2000].

См. Маркова О.Ю. Мифы, идеалы и реальность образовательного процесса. - СПб. : Изд-во СПбГЭТУ "ЛЭТИ", 2000 – 166 с.

## 2. 'BLENDED LEARNING' = КОМБИНИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ ◀

**Blended Learning** – передовая инновационная технология обучения, разрабатываемая на новом этапе развития цифровых технологий и интернет-коммуникации в целях обеспечения эффективности и сбалансированности комбинированной системы дистантного и контактного обучения, а также оптимизации контента учебных курсов с учетом гибкого графика обращения и самостоятельного планирования учебной нагрузки под заказ потребителя образовательных услуг. Характеризуется разветвленной структурной организацией, системой прямой и обратной связи с потребителем / учащимся, системой средств самооценки, наличием динамического авторского компонента, обеспечивающего должное качество образовательной услуги.

Согласно участнику совместного проекта ТвГУ и ПК 'e.V'(Berlin/Jena/Erfurt/Ansbach) доктору Герхарду Вацелю, **Blended Learning/Education (Комбинированное обучение / образование)** означает:

«созданный с учетом индивидуальных потребностей пользователя», т.е. ориентированный на определенные целевые группы, отовсюду легко доступный, гибридный, построенный по модулям, ориентированный на активные действия учебный ресурс с задачами базового обучения, который интегрирует, с одной стороны, преимущества самостоятельного дистанционного обучения (индивидуальная работа на ПК на рабочем месте или дома, традиционные учебные материалы, интерактивное онлайн-занятие, наличие индивидуального онлайн-тьютора, связь с другими участниками курса через электронную почту, чат, скайп, использование возможностей Web.2, вики), и традиционные аудиторные занятия с коммуникацией face-to-face в региональных учебных центрах – с другой.

„In unserem Projekt bedeutet Blended Learning/bEducation ein maßgeschneidertes, d.h. zielgruppenspezifisches, allgemein leicht zugängliches, hybrides, modular aufgebautes, handlungsorientiertes Lernarrangement mit task based learning, das die Vorteile des Selbstlernens (mit individueller Arbeit am PC sowie mit traditionellen Lehrmaterialien, interaktivem Live-Unterricht, individuellem Online-Tutor und anderen Kursteilnehmern via E-Mail, Chat, Skype, Web. 2-Aktivitäten, Wikis am Arbeitsplatz oder im Homebereich) einerseits und Präsenzphasen mit face-to-face-Kommunikation in regionalen Lernzentren andererseits integriert.“ [Вацель, с. 18-19].

Вацель Г. Совместный проект Института межкультурной коммуникации и Тверского государственного университета // Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения: монография / под ред. Н.А. Коминой. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – С. 16-30.

См. также:

Богатырёва О.П. Blended Learning как инновационная технология и как ключ к педагогике интеграционного образования // Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения: монография. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – С. 60-69.

Межкультурная деловая коммуникация: Blended-Learning-курс Россия – Германия. – [Электронный ресурс] - <http://gk-dru.tversu.ru/ru/default.html>

Webinar: Einführung in das Blended Learning. – [Электронный ресурс] - <http://www.youtube.com/watch?v=bmcWgNK-myU>

**Валоризация** (англ. Valorisation, букв. - «повышение ценности) в настоящее время обозначает понятие, используемое в сфере профессионального образования как в рамках академического дискурса, так и в практике проектного менеджмента. Оно относится к достижению максимальной полезности образовательных программ (и ресурсов) и управляемых проектов путем обобщения и распространения опыта, приобретенного в одних специализированных областях и перенесения его в другие, смежные области. В означенном ключе Европейская комиссия определяет термин *валиризация* как «процесс использования проектного метода в обучения и его результатов с точки зрения максимизации полезности его плодов (методических разработок и материалов) в плане оптимизации в существующих и новых контекстах применения (включая сюда целевые группы, компании, секторы, образовательные учреждения и систем переодготовки и т.д.) в рамках максимизации полезности программ повышения квалификация в системе переподготовки кадров.

В узкометодическом приближении валоризация полученной учебной информации (например, знаний) достигается путем повышения уровня ее актуальности через привлечение дополнительных стимулирующих online-ресурсов, например, актуальных новостных сообщений, интересных фактов, специальных рейтинговых листов и графиков, отображающих динамику командных и / или личных показателей учащегося / группы учащихся.

См. Note: Valorisation: //en.wikipedia.org/ – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://en.wikipedia.org/wiki/Valorisation>

### 3. КЛЮЧЕВЫЕ ТЕРМИНЫ ИНТЕГРАТИВНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ ◀

(составитель – канд. пед. наук, доцент И.С. Крестинский)

1. **Репродуктивно-инструктивистский** (традиционный, «сознательный») подход к обучению иностранным языкам основывается на традиционной педагогической парадигме и представлен в обучении иностранным языкам грамматико-переводной концепцией.
2. **Продуктивно-конструктивистский** подход к обучению иностранным языкам основывается на гуманистической педагогической парадигме и представлен в обучении иностранным языкам коммуникативно-межкультурной концепцией.
3. **Альтернативный** подход представлен такими методами, как суггестопедия, натуральный метод, «Community Language Learning», «Humanistic Approach», «Silent Way», «Total Physical Response» направлены главным образом на овладение устной иноязычной речью в сжатые сроки при значительной ежедневной концентрации учебных часов, создании обстановки погружения в иноязычную среду и активизируют психологические резервы личности обучаемых, часто не используемые при традиционном обучении.
4. **Интегративный** («примиряющий», смешанный) подход к обучению иностранным языкам соединяет разные элементы репродуктивный, продуктивный и альтернативных подходов в зависимости от того, насколько они зарекомендовали себя на практике.



5. **Методика** (от др.-греч. «*methodos*») – путь, ведущий к определенной цели.

6. **Дидактика** (от др.-греч. «*didáskein*») – поучающий; теория образования и обучения.

7. **Термин «дидактика» употребляется:**

- в широком смысле – раздел общей педагогики, рассматривающий вопросы содержания обучения и его *научно обоснованной* организации;
- в узком смысле – общая теория обучения, приложенная к определенным учебным предметам, дидактика предмета (например: лингводидактика);
- теория построения содержания обучения отдельным предметам и обоснования применяемых при этом методических процедур, основной вопрос – «Чему и зачем учить?».

8. **Методика преподавания иностранных языков:**

- способ организации процесс обучения иностранным языкам, приемы достижения поставленной цели обучения (ключевой вопрос – «Как учить в зависимости от заданных дидактических и локальных факторов?»);
- практика использования технологий обучения, практическая реализация дидактики, основной вопрос – «Как учить?»);
- система способов и приемов обучения, детерминированных общественно-культурными, общепедагогическими, лингводидактическими и локальными факторами, образующими определенную концепцию обучения иностранным языкам.

## 9. Метод обучения иностранным языкам:

- это теория и идеология урока, включающие выполняемые им культурно-общественные функции, целеполагание, систему лежащих в основе научных идей, черпаемых из таких базовых наук лингводидактики, как лингвистика, психология, педагогика и т.п.;
- это теория и практика учения и обучения, которые основываются на определенных педагогических, лингвистических и психологических концепциях и социокультурных предпосылках, представлены в инициированных государством или другими институтами программах, где зафиксированы общие и предметные цели обучения и технологии по их реализации.

## 10. Базисные науки лингводидактики

- Педагогика (традиционно-консервативная / знаниевая, бихевиористская, технократическая, гуманистическая / личностно-ориентированная парадигмы)
- Психология (ассоциативная, бихевиористская, когнитивная парадигмы, теория деятельности)
- Лингвистика (историческо-сопоставительное языкознание, структурализм, прагмалингвистика, когнитивная лингвистика, социолингвистика)

11. **Грамматико-переводной подход** – это комплексный продукт традиционной педагогики с элементами технократической и бихевиористской педагогических парадигм, лингвистического структурализма и донаучных учебно-психологических представлений, напоминающих современную когнитивную концепцию усвоения знаний, элементы теории бихевиоризма и деятельностного подхода; с

приоритетом на развитие у обучаемых лингвистической языковой компетенции.

**12. Коммуникативно-межкультурный подход** – следствие слияния гуманистической педагогики, прагма-, социо- и этнолингвистики, культурологии, когнитивной концепции усвоения знаний, деятельностного подхода и психолингвистических представлений о психической природе языка и процессах его усвоения. Приоритет обучения в рамках этого подхода – развитие у обучаемых прагматической и социокультурной языковых компетенций.

**13. Возникновение** какого-либо нового подхода в дидактике обуславливается переосмыслением и развитием внутренних составляющих дидактико-методической системы, что влечет за собой постепенное комплексное изменение всей концепции. **Генезис интегративного подхода** обусловлен, во-первых, изменениями в социокультурных отношениях и целеполагании, где имеет место его расширение до формирования полноценной вторичной языковой личности; во-вторых, развитием общепедагогических представлений, которые характеризуются частичным возвратом к наследию прошлых парадигм; в-третьих, тенденциями в трактовке теоретических основ лингводидактики, где происходит становление комплексного взгляда на их использование при построении и обосновании дидактико-методической системы.

**14. Цель обучения иностранным языкам** в современном образовательном пространстве - формирование *вторичной языковой личности*, обладающей способностью говорить и писать грамматически, лексически, орфографически и фонетически правильно, прагматически и

социокультурно адекватно, бегло и содержательно; равнозначное обучение всем компонентам иноязычной коммуникативной компетенции.

**15. Языковая личность** – человек с точки зрения его готовности совершать речевые поступки, создавать и понимать тексты на родном или втором (неродном) языке [Богин 1980, с.1].

**16. Последовательность познания иностранного языка** под дидактическим углом зрения выглядит следующим образом:

- отбор изучаемого материала согласно целеполаганию;
- введение, презентация обозначенных языковых явлений и их семантизация;
- упражнения на отработку форм, закрепление материала, формирование лингвистической компетенции – структуралистский уровень;
- задания на активное употребление языка (активизация), формирование прагматической и социокультурной компетенций – прагмалингвистический и социокультурный уровни;
- контрастивный аспект, выстраивание самостоятельной иноязычной системы с одновременным отслоением последней от системы языковой родного языка – социокультурный, страноведческий, межкультурный уровень;
- психолого-педагогическая оптимизация обозначенных шагов.

**17. Компетенция (competence):** способность к выполнению определенной деятельности.

**18. Общие компетенции** (которые формирует человека в целом, как личность, составляют его фоновые знания, представления и мире, о самом себе) складываются из следующих видов знаний и умений:

- декларативных знаний;
- процедурных знаний;
- общеучебных умений (умения учиться);
- видоизмененной палитры личностных качеств.

Идея формирования общих компетенций – развитие личности обучаемого с помощью специфической информации учебного предмета.

Развитие – качественные и количественные изменения, происходящие в психике человека.

**19. Коммуникативные компетенции** (собственно языковые компетенции):

- лингвистические компетенции (лексическая, семантическая, грамматическая, фонетико-фонологическая, орфографическая). В фокусе развития данной компетенции стоит достижение определенного уровня во владении языковыми средствами и формами, структурными *субсистемами языка*. Овладение языковой системой осуществляется через обучение пяти *видам речевой деятельности* на ИЯ – говорению, письму, чтению, аудированию и переводу (как виду профессиональной деятельности) на основе комплексной работы с текстом, т.е. чтения, аудирования, письма, а также говорения и перевода, которые обучаемый постигает на основе некой заданной *системы упражнений*, ориентированных на отработку формы и носящих репродуктивный/репродуктивно-продуктивный характер, и *системы заданий*, цель использования которой – формирование у обучаемых способности к свободному устному или

письменному выражению мыслей в естественной коммуникации. При этом материал может быть организован циклично или линейно (*тип прогрессии*). Выбор прогрессии определяется дидактическим подходом. Объединяя обозначенные элементы в единую систему, мы получаем узкодидактическую структуру обучения составляющим лингвистической компетенции:

субсистемы языка – виды речевой деятельности – прогрессия учебного материала – система упражнений и заданий;

- социолингвистические компетенции (овладение способами выражения вежливости, умениями выбирать обращения, приветствия, стилистические регистры, социальные, региональные, этнические варианты языка);
- прагматические компетенции (умения структурировано и содержательно вести беседу, достигать коммуникативных целей, быть гибким, менять коммуникативные роли, говорить связно, бегло, метко).

**20. Упражнение** – планомерно организованное повторное выполнение действия с целью его усвоения. Ориентировано на усвоение некой структуры и может иметь репродуктивный или репродуктивно-продуктивный характер.

**21. Репродуцирование** – повторение / воспроизведение неких образцов, заданного содержания с целью их усвоения и переосмысления. Цель репродуктивования: посредством постоянного повторения усвоить духовное богатство великих интеллектуалов прошлого; отточить собственную форму выражения мыслей на основе проверенных образцов; повторение – мать мудрости, *repetitio mater studiorum*. Репродуцирование выражалось в заучивании наизусть.

22. **Инструктивизм** – идеология обучения, построенного на основе инструкций, четком распределении ролей обучаемого и обучающего, пресечении инициативы; урок состоит в выполнении заранее заданных действий. Такой тип обучения – в знаниевой парадигме. Инструктивизм состоит в подходе к ученику как объекту, пассивно воспринимающему ЗУН. Потенциал подобных методов состоит в фундаментальности получаемых ЗУН, даже при отсутствии таланта; в усвоении знаний и опыта предков. При нежелании и неумении работать обучаемый все же получает INPUT, пусть и небольшой. В этом же – *опасность* инструктивизма: привыкнув получать инструкции и «разжеванные» знания, ученик и в дальнейшем остается пассивным, не способным на самостоятельные действия и самостоятельную обработку информации с целью получения ЗУН.

23. **Задание** – учебное поручение с целью активизации и актуализация знаний, действий, ранее усвоенного. В методике обучения ИЯ: цель – формирование способности к свободному устному или письменному выражению мыслей в естественной коммуникации; имеют продуктивный характер.

24. При **конструктивизме** обучаемый конструирует, «креирует» необходимые ЗУН самостоятельно, ЗУН возникает на стороне активно познающего субъекта. Обучающий, скорее, не авторитетный наставник, а помощник и партнер. Такой тип обучения – в гуманистической парадигме. При правильном переходе от распредмечивания к опредмечиванию итогом обучения становится активно познающая мир личность с развитым чувством любопытства (ощущением «самости») и неугнетенной уверенностью в своих силах. Минусом может являться нежелание

перепрыгнуть необходимую ступень изучения – интериоризации правил, от чего страдает, например, грамматическая компетенция (при инструктивистских подходах ученик боится говорить и может не владеть активно требуемой лексикой, при конструктивистских – радостно допускает ошибки).

## 25. Интеграции в педагогике бывает:

- межпредметной, которая используется в целях реализации принципа межпредметных связей в обучении;
- соединением разных подходов, методов, технологий обучения.

## 26. Категория «интеграция» может быть рассмотрена как:

- объяснительный принцип – понятие, выражающее универсальное основание человеческого мира, образование, изначально ему присущее;
- предмет научного изучения, т.е. нечто расчленяемое (интеграция и дезинтеграция, интеграция и дифференциация, интеграция и синтез) и воспроизводимое в теоретической педагогике в разных смыслах как «педагогическая интеграция» с указанием ее специфических признаков: диалогичность, неравновесность, многомерность, идеографичность, технологичность, управляемость;
- предмет управления – то, что подлежит организации в систему функционирования и управления или развития;
- предмет проектирования, т.е. выявление и разработка способов и условий реализации определенных видов интеграции;
- ценность, требующая определения ее места и смысла в различных системах культуры и образовательных парадигмах.

Обратимся теперь к дефиниции данного понятия.



27. **В основе современного интегративного подхода** к обучению иностранным языкам в педагогическом плане лежат элементы традиционной, бихевиористской, технократической и гуманистической педагогических парадигм, сочетание педагогического инструкторизма и конструктивизма; в психологическом – когнитивная концепция усвоения знаний, элементы бихевиористской теории и психологической теории деятельности, психолингвистическая гипотеза о «промежуточном языке»; в лингвистическом – структурализм, прагма-, социо-, этно- и психолингвистика.

28. **Суммарные характеристики интегративного подхода** к обучению иностранным языкам: ориентация на каноны элитарного образования; акцент на реализацию прагматических и социокультурных целей обучения; важность теоретического знания грамматики; изучение литературы на иностранном языке и рефлексия о прочитанном; использование принципа «просвещенного одноязычия»; использование на репродуктивном этапе фронтальных форм организации занятия, на продуктивной фазе – тех способов организации урока, что способствуют самостоятельности обучаемых; уделение особого места упражнениям и заданиям на перевод – связующему звену между двумя составными компонентами подхода (грамматико-переводного, ориентированного на отработку грамматически правильной формы выражения, и посткоммуникативного, направленного на развитие способности к прагматически и социокультурно адекватной коммуникации); межкультурно-страноведческая ориентация в плане выбора тематики для изучения иностранных языков.

## **29. Подходы к преподаванию страноведения:**

- информационно-ориентированные подходы представляют страноведение как сумму сухих дат и фактов, где страноведение в большей или меньшей степени является самостоятельным предметом и преподается отдельно от практики иностранного языка;
- интегративные подходы, которые определяют предмет страноведения посредством анализа отношений между языком и культурой и в рамках которых виды речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение, перевод) и языковые subsystemы (в частности, грамматика и лексика) изучаются на основе разного рода письменных и устных текстов межкультурно-страноведческого содержания с помощью когнитивно-коммуникативных упражнений и заданий к таким текстам, т.е. преподавание страноведения органично интегрируется в процесс обучения иностранным языкам. При этом процесс преподавания страноведения определяется: «как непосредственная часть процесса изучения иностранных языков; как способ искусственного частичного воспроизведения таких социокультурных условий, с которыми обучаемые столкнулись бы в стране изучаемого языка; как способ преподавания иностранных языков в контексте его реального употребления совместно с передачей энциклопедических знаний о стране изучаемого языка». Такие «встречи» с чужой культурой интерпретируются и исследуются на фоне собственного культурного и языкового опыта обучаемых. Так как встреча с «чужим» происходит в процессе практического усвоения языка и его лексико-грамматических аспектов, то тематико-ситуативное планирование и страноведческая рефлексия непосредственно интегрированы в процесс изучения предмета.

30. **Научение / обучение / учение** — процесс приобретения субъектом новых способов осуществления поведения и деятельности, их фиксации и/или модификации. Изменение психологических структур, происходящее в результате этого процесса, обеспечивает возможность дальнейшего совершенствования деятельности.
31. **Умение:** 1) уровень владения действием на промежуточных этапах формирования навыка; 2) (англ. skill) характеристика уровня владения знанием.
32. **Знание** (англ. knowledge): субъективная модель окружающего мира, фиксирующая все многообразие взаимоотношений, реализованных субъектом в процессе его жизнедеятельности; система индивидуальных и личностных смыслов.
33. **Навык:** 1) (англ. skill) действие, сформированное для решения определенной задачи, использующее внешнее средство. Навык обеспечивает достижение цели действия в широких пределах изменения условий. В основе этого свойства навыков лежит вариация внутренних и внешних условий в процессе научения; формирование навыка начинается с развернутого использования конкретного правила до свернутого (автоматизированного, интериоризированного) действия, не требующего ни артикуляции правил, ни развернутого контроля, который актуализируется лишь в случае затруднения при решении задачи; 2) (англ. habit) устойчивые адаптивные *паттерны* действий, сформированные в процессе научения, позволяющие эффективно взаимодействовать с миром (предметным и социальным); навыки обеспечивают решение моторных и интеллектуальных задач, лежат в основе невербальных и вербальных компонентов общения.

#### 4. КОММУНИКАТИВИСТИКА ◀

**Коммуникативистика (communication studies)** - наука, изучающая гуманитарные аспекты коммуникации, развития информационных систем и средств, характер, формы, результаты их воздействия на социум. Близкие понятия: коммуникология (communication studies), теория коммуникации (communication theory), медиалогия (medialogie). [Федоров А.В. Словарь... 2010, с.22].

Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиа-компетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 64 с.

#### 4.1. КОММУНИКАТИВНАЯ И ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ ◀

**Языковая личность** – «человек с точки зрения его готовности совершать речевые поступки, создавать и понимать тексты на родном или втором (неродном) языке» (Г.И. Богин, [1980, с.3]).

Богин Г.И. Современная лингводидактика. – Калинин: КГУ, 1980. – 61с.

**Языковая компетенция** – это сложное, многоаспектное понятие, которое обозначает совокупность языковых знаний, навыков и умений, овладение которыми позволяет осуществлять иноязычную речевую деятельность в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка в различных сферах деятельности, а также способствует развитию языковых способностей обучаемых [Оглуздина 2011, с. 93].

Оглуздина Т. П. Развитие содержания понятия «языковая компетенция» в истории лингвистики и теории обучения иностранным языкам // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 2 (104). С. 91–94.

Федотова Г.А., Игнатъева Е.Ю. Технологии профессионального образования: Учеб. пособие / Авт.-сост. Г.А.Федотова, Е.Ю.Игнатъева; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2010. – 142 с.

**Коммуникативная личность** – человек, рассматриваемый с точки зрения его коммуникативного поведения как вербального, так и невербального, как социального, так и асоциального. Отличие от понятия «семиотической личности» связано с акцентом на учете проекции коммуникативного поведения индивида в сферу социального окружения, как впрочем, и на учете уровня и стиля овладения новейшими техническими и семиологическими средствами и кодами коммуникации (включая сюда, например, использование эмотиконов и стилистику их использования).

Авторы Г.А. Федотова, Е.Ю. Игнатъева определяют коммуникативную компетентность как включающую «развитую литературную речь, владение иностранными языками, современными информационными технологиями,

методами и приемами межличностного общения» [Федотова, Игнатьева, 2010, с.4].

**Коммуникативное поведение народа** – «совокупность норм и традиций общения народа» (термин введен И.А. Стерниным).

**Профессиональная коммуникация** – широко трактуемое в ряде современных наук понятие. Оно включает в себя профессионального коммуникатора как субъекта профессиональных (институциональных статусно-ролевых) отношений, а также ситуацию, обуславливающую решение коммуникатором профессиональных задач (исполнения профессионального долга) либо демонстрацию черт профессионала в определенной сфере трудовой деятельности.<sup>1</sup>

**Деловая сфера общения** включает в себя как профессиональное, так и «непрофессиональное» повседневное межличностное общение, выходящее за рамки круга общения среди семьи и близких. Она характеризуется последовательной реализацией принципов статусно-ролевых сценариев и ожиданий, свойственных так называемому институциональному дискурсу.

Межличностную зону профессиональной коммуникации принято называть «деловым общением» (Кужевская 2005: 62–64). Деловое общение, т.е. межличностная зона профессионального взаимодействия, чрезвычайно важна в таких ситуациях, как установление личных контактов с иностранными коллегами (деловое знакомство), написание деловых писем, ведение телефонных разговоров, выступление с презентацией, участие в совещаниях, переговорах. И именно через иностранный язык как средство межкультурной коммуникации происходит приобщение к ценностям иноязычной культуры, к богатству инокультурного опыта, а также (по контрасту) осмысление ценностей своей национальной культуры, что само по себе является фактором высокой гуманитарной значимости.

Профессиональная страта делового общения может быть отнесена к «области повышенной речевой ответственности», а «умение общаться» к основным условиям успеха в профессиональной деятельности. Согласно стандартному уровню социальных ожиданий, в профессиональной сфере общения должны работать **профессиональные коммуникаторы**, к которым относятся «специалисты, имеющие многообразные варианты речевого поведения и осознанно отбирающие их в зависимости от психологических характеристик личности партнера (партнеров) и ситуации с целью повышения эффективности делового взаимодействия» [Харченко 2004, С.3]

Кужевская Е.Б. Межкультурная деловая коммуникация и проблемы формирования имиджа современного российского предпринимателя: дис. канд. филос. ... наук. – Москва, 2005. – 155 с.

Харченко Е.В. Межличностное общение: модели вербального поведения в профессиональных стратах: Автореф. дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19 – теория языка. – Челябинск, 2004. – 51 с.

**Коммуникативная стилистика** – актуальное направление научных исследований на стыке лингвистической прагматики, лингвостилистики, социологии и психологии языка. Представляет интерес с точки зрения дальнейшей разработки теории дискурса и обучения деловому и профессиональному (языковому) общению.

Как указывает С.В. Мкртычян, Коммуникативная стилистика «в единстве системно-структурного, прагматического и когнитивного аспектов представляет собою интегративную область лингвостилистики; её объектом является *дискурс*, предметом – *коммуникативный стиль* как типичная / типовая манера коммуникативной деятельности, маркированная набором *ядерных речевых тактик / тактических ходов*. Коммуникативная стилистика направлена на объяснение стилистического выбора субъекта дискурса с позиций общей теории речевой деятельности.

*Выбор стилистического регистра* субъектом дискурса обусловлен внутренними (установочными) и внешними (ситуативными) факторами, которые в своей совокупности выступают как своеобразная закадровая интродукция. Стилистические «дозировки» в дискурсе рассматриваются одновременно как проявления индивидуальных и типичных коллективных стилистических особенностей, которые складываются под воздействием коммуникативных потребностей личностей, детерминированных социально-психологическими установками коллектива.

Интегрирование понятий *стиль* и *деятельность* требует переструктурирования понятия *деловая речь*: статус её стилистического ядра получает обиходно-деловая составляющая (не имеющая отчётливой жанрово выраженной принадлежности), которая обладает диффузными границами с пограничными областями (с профессиональной речью и с обиходно-бытовой) и выступает как наиболее показательная манифестация отношений между участниками дискурса, предопределяющими стилистический выбор». [Мкртычян 2012, с. 7].

Мкртычян С.В. Управленческие коммуникативные стили в социально стратифицированном дискурсе (на материале русского языка) Автореферат дис. ... доктора филол. наук: 10.02.01 – русский язык. Тверь, 2012. –46 с.



## КОММУНИКАТОРОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Коммуникатороцентрический подход в методике преподавания языка охватывает рассмотрение широкого спектра коммуникативных целей, а также ситуативных вызовов и ответных, равно как и проактивных инициатив говорящего / слушающего в контексте осуществления совместной деятельности и общения. Коммуникатороцентрический подход в известной мере снимает вопрос о предпочтениях между студенто-центрическим и преподавателецентрическим подходами в описании учебного общения (англ. 'teacher-fronted versus student-centered'). Кроме того, означенный подход по сути отрицает описание учебного события / текста / эпизода общения в интересах коммуниканта (например, учащегося) без учета интерпретационных и коммуникативных диспозиций и инициатив самого коммуниканта (учащегося).

В контексте разработки инновационного учебного комплекта по немецкому языку Коммуникатороцентрический подход проявляется:

(1) в выделении в особый объект рассмотрения комплекса, системы статусно-ролевых коммуникативных инициатив преподавателя как основного ответственного организатора коммуникативного пространства учебной деятельности и общения;

(2) в исследовании методических условий оптимальной реализации педагогической функции учителя в аудитории учащихся и представлении описания профессионально важных компетентностей преподавателя;

(3) в исследовании и описании технологических условий оптимальной реализации педагогической функции учителя в аудитории учащихся в контексте методического описания организации учебного пространства учащегося, а также основных педагогических стратегий и тактик учебной 'Blended Learning'-коммуникации;

(4) в разработке продуктивных схем оптимизации коммуникативного поведения учителя на основе изучения и учета возможных способов и

приемов обеспечения и оптимизации педагогического воздействия;

(5) в выявлении факторов воздействия профессиональной психологической культуры преподавателя на успешность и результативность учебного процесса, связанных с повышением институциональной мобильности преподавателя в ходе исполнения статусно-ролевых функций лектора, ментора, фасилитатора и модератора учебного общения;

(6) в последовательной теоретической разработке начал практико-ориентированной инновационной технологии коммуникативного квеста как контрбаланса традиционным монологическим технологиям обучения

(7) в принятии и разработке холистических моделей учебной коммуникации, учитывающих как инструментально-технологическую оболочку инновационных учебных программ и необходимый лингвистический инвентарь, так и профессионально значимое психологическое содержание учебной деятельности в контексте развития субъектности современного педагога и профессионального самосознания учащихся;

(8) в разработке и внедрении технологии комбинированного обучения ‘Blended Learning’ как гибкой, ориентированной на интересы и потребности учащегося, в том числе на потребность самоактуализации учащегося в общении системы освоения иностранного языка в целях успешного межличностного кросс-культурного общения.

(9) в перспективе соединения осуществленного технологического решения в организации учебного ‘Blended Learning’-курса с новыми программами, редакторами онтологий (e.g. Protégé 4.3) и цифровыми профессиографическими / психографическими технологиями, приспособленными к блиц-тестированию сотрудников предприятий одновременно по ряду профессионально релевантных критериев, определяемых с учетом потребностей работодателя.

Богатырёв А.А.

## 4.2. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ И ИНТЕРКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ◀

Понятие «межкультурный» в настоящее время используется довольно широко. В целом под этим понимают знание и принятие во внимание различий и соответствий между собственной культурой и культурой других народов.

Проблема межкультурной коммуникации не сводится исключительно к языковой проблеме. Знание языка носителя иной культуры необходимо, но еще недостаточно для адекватного взаимопонимания участников коммуникативного акта.

Как справедливо отмечают авторы учебника «Основы теории коммуникации», межкультурная коммуникация «предполагает существование не только расхождений между двумя разными языками, но и различия при использовании одного языка». [2003, с. 580].

Как отмечает И.И. Халеева, «суть обучения межкультурной коммуникации состоит в построении в когнитивной системе реципиента (обучаемого) вторичных конструкций – знаний, которые соотносились бы [с системой представлений – А.Б.] о мире говорящего (представителя иной социокультурной общности)» [Халеева, 162; Гальскова, 22]. Условием успешности обучения межкультурной коммуникации полагается «реализация взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития учащегося на межкультурных основаниях» [Гальскова, 23]. При этом *межкультурная компетенция* входит в набор целей обучения, а *межкультурная компетентность* рассматривается в качестве фактора способности и готовности к осуществлению [ibidem, 23].

В таком случае в условиях тщательной полиаспектной проработки детерминант и регулятивов инокультурного иноязычного общения у студентов формируется *иноязычная дискурсивная социокультурная компетенция*. Данное понятие определяется как «...совокупность

лингвистических, страноведческих, национально-культурных, обществоведческих, экономико-политических, экологических, этических и др. знаний, умений практически применять эти знания в процессе устноречевого и письменноречевого общения, а также толерантного отношения к другим участникам коммуникации» [Власенко, с. 62].

Источником модернизации образовательного процесса сегодня видится внедрение в содержание Российского образования идей, отражающих культурное многообразие мира, разработка учебных программ, обеспечивающих связь решения означенной задачи с диалогизацией нетождественных культурных миров [Султанов 2013, с. 20]. Исследователь В.В. Балахонский среди главных педагогических ориентиров *модернизации образования* в России называет *коррекцию* и в необходимых случаях, *преобразование* ценностных ориентиров, определяющих наиболее вероятное *поведение* и *поступки* людей, направляющих и концентрирующих их ментальную энергию на достижение поставленных целей. [Балахонский 2013, 37]. Поликультурная педагогика выступает как актуальный гуманистический, человекомерный (Богатырёв А.А.) ответ на *вызовы* глобализации как дегуманизации общества, стирания межкультурных различий, выращивания парциального человека без моральных устоев и культурных корней. В сферу актуальнейших задач поликультурной педагогики наряду со многими другими входит развитие практических поведенческих навыков общения с представителями других культур [Кондакова 2010, с.118].

Балахонский В.В. Проблема соотношения новаций и традиций в системе образования современной России // Стратегии и модернизации образования в инновационном развитии России. СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2013. – С. 32-37.

Власенко Н.М. Формирование дискурсивной социокультурной компетенции в процессе профессионально-языковой подготовки специалистов межкультурной коммуникации: Дис. ...канд. пед. наук. – Москва, 2004. – 170с.

Гальскова Обучение иностранным языкам в контексте когнитивно-дискурсивной парадигмы // Язык и коммуникация в контексте образования и культуры: сб. науч. трудов. – М.: МГПИ, 2010. – С. 20-29. (212с.)

Кондакова Н.Г. Проблемы поликультурного воспитания в России и за рубежом // Язык и коммуникация в контексте образования и культуры: сб. науч. трудов. – М.: МГПИ, 2010. – С. 111-119.

Основы теории коммуникации: Учебник /Под ред. проф. О-75 М.А. Васирика. — М.: Гардарики, 2003. — 615 с.: ил.

Психология общения. Энциклопедический словарь Под общ. ред. А.А. Бодалева. - М. Изд-во «Когито-Центр», 2011 . 600 с.

Султанов К.В. Идея поликультурализма в образовательных стратегиях современной России (РГНФ) // Стратегии и модернизации образования в инновационном развитии России. СПб.:Изд-во Политех. ун-та, 2013. – С. 14-20.

Сухих С.А. Личность в коммуникативном процессе. – Краснодар: ЮИМ, 2004. – 156 с.

Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989. – 240с.

*Межкультурный тренинг* – неотъемлемая часть языкового образования современных работников, задачи которых могут состоять как в обмене опытом с зарубежными коллегами, так и в обеспечении взаимодействия России со страной изучаемого языка в области разных бизнес-проектов.

Важным моментом *культуры делового общения* является **понятие национального характера** как набора стереотипов, ассоциирующихся с данным народом в глазах его представителей и представителей иных культур, связанных с оным узлами совместной деятельности и общения. В этой связи в задачу лингвистов входит выявление разъединяющих и объединяющих факторов как манифестаций одноименных функций языка в процессе межкультурной коммуникации [cf. Tomalin, Nicks 2007].

Существенный вклад в развитие коммуникативной компетенции сегодня вносит такая дисциплина как «иностранный язык». При этом она обогащает и усложняет означенные задачи тем, что ставит своей целью сформировать не только общую коммуникативную компетенцию, но и **Межкультурную Коммуникативную Компетенцию** (МКК) в сфере деловой коммуникации.

Результаты НИР в области МКК свидетельствуют о чрезвычайной сложности данного объекта, расположенного на стыке культурологических и коммуникативных наук, что придает исследованиям его организации междисциплинарный характер. Обстоятельное рассмотрение понятия МКК, предпринятое зарубежными исследователями (Byram and Fleming 1998: 5–6) 5–6) было успешно уточнено и развито в работе К.М. Ирисхановой, которая предлагает представить понятие МКК через следующую «систему знаний, способностей, умений и психологических характеристик индивида:

- знания условий и усилий, необходимых для обеспечения эффективного межкультурного общения, что подразумевает знание изучаемого языка в системе культуры, осознание общего и различного между родным и изучаемым языками и культурами с точки зрения дискурсивных практик;

- умения осуществлять межкультурное взаимодействие на изучаемом языке с учетом различий в восприятии и описании мира, умение приобретать и оперировать знаниями, существенными для изучаемой культуры,

- умения интерпретировать события, факты, убеждения, поведение с точки зрения не только собственной, но и изучаемой культуры, умения проявлять толерантность и эмпатию;

- эмоциональное отношение, т.е. желание или не желание достичь понимания в межкультурном общении и признания ценностных ориентаций собственной культуры как одной из возможных точек зрения» [Ирисханова 2007, с. 27–28].

Следует заметить, что в данной модели Межкультурной Коммуникативной Компетенции термин и понятие более широкого плана «межкультурная компетенция» относится к общим компетенциям. Поскольку она нацелена на сопоставление языков и культур в целом, ее формирование может и должна осуществляться в первую очередь на родном языке. В то же время овладение Межкультурной Коммуникативной Компетенцией подразумевает изучение иностранного языка. Коммуникативность в самом и общем широком приближении присуща «межкультурной компетенции», но эта логически предпосылаемая абстрактная по отношению к действующему в локальной культуре стандарту коммуникативность не гарантирует трансляции и усвоения учащимися конкретных социокультурно обусловленных схем коммуникативного поведения с учетом баланса вербального и невербального компонентов, инициативного и реактивного, импликационного и экспликационного начал на уровне практических навыков и в особенности – в профессионально специализированных сферах и жанрах общения.

Ирисханова К.М. Межкультурная коммуникативная компетенция и учебно-методический комплекс для вузов неязыковых специальностей // Вестн. Моск. гос. лингв. ун-та; Вып. 538. Серия Лингводидактика. М., 2007.

Byram M., Fleming M. Language Learners in Intercultural Perspective. Cambridge, 1998.

Tomalin, Barry. Nicks, Mike. The World's Business Cultures and how to unlock them. – Ashford Colour Press, UK; Thorogood, 2007. – 268 p.

Комина Н.А. Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения // Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения: монография / под ред. Н.А. Коминой. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – С. 7-13.

*Предельная цель обучения иностранному языку как средству делового общения заключается в выработке способности и готовности к иноязычному общению в сложных профессиональных ситуациях. В задачи обучения входит не только формирование языковой и лингвистической компетенции и знание соответствующих иноязычных терминов, но и развитие профессионального компонента в сочетании с межкультурным тренингом в сфере деловой коммуникации, установкой на решение практических задач (англ. – task-based learning).*



**Иноязычно-профессиональная компетенция** – «комплекс отдельных компетенций и навыков, которые, с одной стороны, частично принадлежат общеязыковым компетенциям, а с другой стороны, в большей степени настолько специфичны, что их надо развивать специально. Конкретно речь здесь идет о профессионально ориентированной языковой и поведенческой компетенции, которая основывается не только на грамматических и лексических компетенциях; она включает также и прагматические компетенции, которые можно определить как общие поведенческие компетенции».

Rüschoff, B.: *Digitale Medien im berufsbezogenen Sprachenlernen am Beispiel des Data-Driven Learning (DDL)*. Impuls 33, BIBB, Bonn, 2008, 96 – 107. – (Рюшов Б. Электронные средства в профессионально-ориентированном обучении ИЯ на примере Data-Driven Learning (DDL). Impuls 33, BIBB, Bonn, 2008, 96 – 107.).

**Межкультурная толерантность** – (1) доброжелательный интерес к традициям и обычаям других культур; (2) «принятие и уважение культурных традиций, образа жизни и поведения представителей другой страны, национальности, этноса, группы» [Рубцова 2012, с. 10].

**Прескрипционный аспект коммуникативной категории.** Авторы З.Д. Попова и И.А. Стернин (2007) в ходе разработки понятия коммуникативной категории включает в план рассмотрения оных т.н. «*прескрипционный аспект*», основу которого составляют «*прескрипции*» – предписания по осуществлению коммуникативного процесса (правила общения). По мнению исследователей, прескрипционная составляющая коммуникативной категории включает прескрипции «по крайней мере трех видов: прескрипции, которые носят предписывающий характер (что и как надо делать в процессе общения), запретительные прескрипции (чего нельзя делать в общении) и интерпретирующие (объяснительные) (как надо понимать в процессе общения те или иные коммуникативные факты или действия людей)» [Попова, Стернин, с. 32].

Попова З.Д., Стернин И.А. Язык и национальное сознание. – Изд.3, перераб. и доп. – Воронеж: «Истоки», 2007. – 61 с.

Рубцова О.В. Формирование толерантности старших подростков средствами медиатекста социальной рекламы: Автореферат дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования. – М., 2012. – 25 с.

**Порог интолерантности** – критическая черта допустимого / терпимого поведения в отношении носителей определенной культуры. Границы значимых и незначимых действий / действований (как ненамеренных, неосознанных поведенческих реакций), относящихся к поведению партнеров по коммуникации в различных коммуникативных культурах могут не

совпадать. Одновременно не совпадают и интерпретации границ дозволенного и недозволенного, незначительного и значительного, намеренного и ненамеренного вмешательства / вторжения в личное пространство партера по общению. Например, Э. Холл не без доли удивления описывает, насколько представителей «ригидной» немецкой коммуникативной культуры может раздражать и заставлять высказывать замечания в адрес собеседника, например, такая малость как незначительное изменение положения стульев во время беседы [Hall, p. 137].

Hall, Edward. *The Hidden Dimension & The Silent Language*. New York: John Wiley & Sons, 1990.- 217 p.

**Обратный культурный шок** – интенсивное переживание трудностей реадaptации к социальным условиям и культуре родной страны, испытываемое при возвращении на родину после длительного пребывания в другой культурной среде и аккультурации в ней. Характеризуется состоянием повышенной чувствительности к культурным различиям, склоненостью к сравнению с альтернативными культурными моделями и резонерству, а также к вынесению предельно низких или предельно высоких оценок тем или иным характерным отличиям родной культуры с точки зрения «всемирного разума» либо эмоционального переживания абсурдности бытия, а также с точки зрения практических интересов.

См. Видеосюжет «Экспатрианты и немецкая культура»:

Expats and the German Culture. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=dEJzgRbhMFM>

См. Также скрипт:

Expatriate Advice: Culture Shock in Heidelberg, Germany  
[www.expatechange.com/advice/95/25016/3/Germany/Culture-Shock-in-Heidelberg](http://www.expatechange.com/advice/95/25016/3/Germany/Culture-Shock-in-Heidelberg)

### **Межличностная дистанция в немецком деловом общении.**

Некоторые исследователи утверждают, что традиция жесткого соблюдения официальной дистанции в деловых контактах с представителями немецкой деловой культуры демонстрирует некоторую тенденцию к смягчению, но общее впечатление иностранцев о холодном и чопорном немецком приеме остается стабильно прежним. Следование канону монохронного и рационалистического типа культуры делового общения не позволяет немецкому деловому человеку отвлекаться на «пустые посторонние разговоры» во время деловой встречи, сбиваться с серьезного тона или тем более нарушать субординацию, а также знакомить кого-либо со своими семейными проблемами или с богатым миром собственных увлечений и переживаний.

См. подробнее:

Крестинский С.В. Толерантность и деловой этикет Германии. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gk-dru.tversu.ru/ru/theory/2.pdf>

См. Видеосюжет «Культура и светский чат»:

Business with Bob: Culture and small talk – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=gRdD63wwgxg>

Рекомендуемая литература:

Lamson, Melissa. No Such Thing as Small Talk: 7 Keys to Understanding German Business Culture. - Happy About, 2010.

**Культурный профиль Германии** – представление о характере культуры Германии, распространенное в современной (универсалистской) культурологии, опирающейся на универсальные категории описания мировых культур. Согласно оному (и без учета элементов собственно внутренней специфики) культурный профиль Германии среди прочих известных мировых культур планеты может быть охарактеризован как универсально-рационалистический, индивидуалистический, специализированный, внутренне-детерминированный, монохронный, дедуктивный и низкоконтекстный. [Lamson S. 143-145].

*Универсально-рационалистический тип культуры* предполагает высокую степень осознанности и следования определенным правилам, системе убеждений и процедур, которые ценятся превыше всего. Правила распространяются на всех в равной степени.

В отличие от универсально-рациональных *партикулярные культуры / культурные логики* допускают, что роль межличностных отношений является определяющей. Этические правила общения меняются от ситуации к ситуации в зависимости от того, какие именно люди в ней задействованы.

2 . *Индивидуалистический тип культуры* основывается на признании принципов индивидуальной свободы и ответственности. Свобода самовыражения и индивидуальной инициативы оценивается. В сфере организации взаимодействия между индивидами преобладают горизонтальные партнерские связи и отношения.

*Коллективистский тип культуры* призывает индивидов стремиться к достижению некоторого консенсуса в интересах группы. Групповые ценности и интересы сохранения коллектива являются основными. Характер взаимодействия в коллективистской среде в сравнительно более значительной мере ориентирован на соблюдение иерархии.

3 . *Специализированные культуры* предполагают, что бизнес/ деловая жизнь отделены ото всех других аспектов жизни. Четкие линии

дифференциации и разделения существуют между всеми сферами жизнедеятельности.

*Диффузный тип культуры* допускает, что только путь интеграции всех аспектов личной и профессиональной жизни может позволить достичь стабильности и помочь добиться успеха. Все аспекты социального бытия тесно переплетены и связаны между собой.

4 . *Внутренний тип культуры* исходит из того допущения, что всякая стихия становится управляемой, когда она понята должным образом. Только люди могут и должны влиять на окружающую их среду, но никак не наоборот. Напротив, *внешний тип культуры* признает, что все люди подчинены всесильному давлению среды, игре внешних сил. Непредсказуемые явления, такие как удача, судьба, перемены и прочее определяют подлинные причины событий.

5 . *Мнохронные культуры* исходят из идеи подконтрольности времени. Временем можно управлять. Расписания должны быть составлены и соблюдены. Эффективность является более важной, чем отношения. В *полихронной культуре* временные ресурсы не могут контролироваться. Проспективный календарь событий должен быть гибким. Личные отношения *полихронной культуре* рассматриваются как обладающие несравненно большей ценностью, чем присутствие на ранее назначенной деловой встрече.

6. *Индуктивный культурный тип мышления* начинает свою деятельность с представления об образе результата, а затем только пытается выяснить, как его достичь. Дедуктивный культурный тип мышления опирается на план или способ воплощения некоторой идеи. Обсуждение путей достижения чего-либо предшествует обсуждению желаемого нечто.

7. В *низкоконтекстной культуре* прямое общение высоко ценится. Все записанные слова воспринимаются абсолютно серьезно. Говорящий непосредственно высказывает / называет то, что хочет сказать и непосредственно имеет в виду. В *высококонтекстной культуре* ценится

непрямой стиль и искусство скрытой коммуникации. Отношения взаимного доверия между людьми ценятся превыше любых слов. [Fons Trompenaars and Edward Hall; Lamson S. 143-145].

*Стереотипные представления россиян о немцах* исследовались путем проведения свободного ассоциативного эксперимента, в котором участвовали студенты и сотрудники ТвГУ (2011-2013). В результате одного были получены самые тривиальные результаты с решительно преобладающей долей положительных оценок личностных качеств представителей немецкого народа. Среди оных лидируют деловые созидательные качества -

См. дополнительно:

Русские - о немцах, немцы - о русских. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.apankov.com/site/index.php/o-germanii/228-russkie-o-nemtsakh-nemtsy-o-russkikh.html>

или: <http://www.youtube.com/watch?v=Cv3GhZBZfRE>

или: <http://inotv.rtv.com/2010-07-31/Russkie---o-nemcah-nemci>

Опрос: немцы знают о русских больше, чем русские о немцах. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dw.de/немцы-знают-о-русских-больше-чем-русские-о-немцах/a-3655521-1>

Немцы и русские в плену стереотипов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dw.de/немцы-и-русские-в-плену-стереотипов/a-1684699>

Бацевич Ф.С.Словник термінів міжкультурної комунікації.Кіив.: Довіра, 2007. - 205 с. - (Словники України). ISB N 978-966-507-211-9

Lamson, Melissa. No Such Thing as Small Talk: 7 Keys to Understanding German Business Culture. - Happy About, 2010.

**«Немецкий английский»** - диалектальные черты английского языка, распространенного среди немцев Германии, проявляющиеся в активном использовании регионально / диалектно предпочтительных номинативных единиц (e.g. ‘Handy’ вместо ‘cell phone’), а также в основанном на явлении языковой интерференции заметном воздействии немецкого культурно-языкового субстрата на структуру и семантику поведенческих высказываний. Мелисса Лэмсон приводит показательный ряд предметных образцов немецкого английского, вольно или невольно отличающегося категоричностью («немецкое английское» категоричное ‘You must not’” или «Вы не должны» соответствует английскому «Вам нет необходимости»: “You don't have to”) и некоторой тяжеловесностью: “Give my best greetings to” = “Say 'hi' to” [Lamson, с.137].

Lamson, Melissa. No Such Thing as Small Talk: 7 Keys to Understanding German Business Culture. - Happy About, 2010.



**Эксплицированность / имплицированность.** По мнению Е.А. Ничипорович разработанная Э. Холлом оппозитивная модель типологии коммуникативных культур может быть расширена путем введения категории Эксплицированности \ имплицированности. *Эксплицированностью* называется принятая в той или иной определенной коммуникативной культуре «степень вербализации, норма языковой «развернутости» того или иного экстралингвистического содержания в типизированной ситуации общения, или ситуативном сценарии; под имплицированностью – принятая в культуре степень «свернутости» само собой разумеющегося, обеспеченная системой культурных пресуппозиций, «разделяемых коммуникантами знаний» (shared knowledges), коммуникативных имплицатур, коммуникативных ожиданий, существованием коллективной апперцепционной базы, по Л.П. Якубинскому.

Понятия эксплицированности / имплицированности следует отличать от пары семантически близких терминов эксплицитность/ имплицитность, при помощи которых в лингвистике и психолингвистике описывают внутрикультурные механизмы порождения и рецепции текстов. Эксплицитность/ имплицитность обычно соотносится с уровнем отдельных высказываний или небольших диалогических единств. Имплицитной принято считать «информацию, которая не составляет непосредственно значения компонентов текста (лексем, граммем и т.д.) <...> и однако воспринимается» (Имплицитность... 1999: 9). *Эксплицированность / имплицированность* представляет собой относительную характеристику национального дискурса. Она вводится как параметр дискурсивной практики на основе устойчивых, содержательно повторяющихся метакомментариев участников по поводу "избыточности" или "недостаточности" речи инофонов в (псевдо)знакомой ситуации общения». [Ничипоровичи 2012, с. 79-80].

Ничипорович Е.А. Параметр эксплицированности / имплицированности русского и немецкого дискурса в интеркультурной коммуникации и рефлексии акторов-наблюдателей // Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения: монография. – Тверь: ТвГУ, 2012. – С. 77-95.

Имплицитность в языке и речи / отв. ред. Е.Г. Борисова, Ю.С. Мартемьянов. – М.: «Языки русской культуры», 1999. – 200с.

Hall Edward T. The dance of life: the other dimension of time /Garden City [u.a]: Anchor Press, 1983. – 232 S.

**Этническая конфликтология и контактология** – науки будущего, «в рамках которых развернутся исследования языкового (речевого) и семиолектного сознания и поведения в интраэтнических и интерэтнических средах (описание структуры языковых и семиолектных – семиотических – личностей, создание языковых (речевых) портретов и автопортретов, портретов и автопортретов сознания, а также эгоязыковых и эгосемиолектных лексиконов и тезаурусов». [Сорокин 2009, с. 6].

Сорокин Ю.А. Психолингвистика в третьем тысячелетии (попытка прогноза) // Сорокин Ю.А. Неканоническая русистика: статьи, заметки и реплики. – Москва: Изд-во Института проблем риска, Информационно-издательский центр «Бон Анца», 2009. – С. 5–7.

**Эффект *Vivace*** (итал. букв. «оживленно») – (1) в музыкальном деле обозначение темпа, соответствующее приблизительно *allegro*. (2) Непринужденное, коммуникабельное, естественное поведение учащегося на экзамене, собеседовании по изучаемому языку и в ситуациях интеркультурного межличностного общения. Характеризуется не только высоким темпом грамотно интонированной лексически насыщенной, правильной и уместной речи, но также такими чертами как контактность, открытость диалогу, заметное отсутствие страха ошибки, артистизм и приподнятое настроение. Раскрепощенность говорящего *vivace* может рассматриваться как результат грамотно организованного психолого-педагогического сопровождения в ходе освоения языка на аудиторных занятиях и освоению системы конструктивных стратегий и тактик ведения межкультурного диалога в индивидуальном режиме подготовки.

### 4.3. АДРЕСАТОЦЕНТРИЗМ В КОММУНИКАЦИИ ◀

В плане синтеза понятия *адресатоцентрического построения дискурса* в деловой / профессиональной сфере мы можем указать на следующие коммуникативные грани и аспекты его практической реализации:

(a) *дифференцированное выделение адресата* из более широкой аудитории;

(b) *разностороннее формирование положительного образа адресата* в дискурсе говорящего;

(c) коммуникативное *урегулирование дистанции* между говорящим и слушающим с учетом статусно-ролевых характеристик, соответствующее регулирование стилистического регистра и доступа к информации;

(d) управление (в ходе делового общения) *комплексом* затрагиваемых в общении *интересов адресата*;

(e) обеспечение и поддержание должного (высокого) *уровня эмоционального контакта*;

(f) обеспечение и поддержание должного высокого *уровня доверия* (разработка *кодекса доверия*);

(g) обеспечение и поддержание необходимого уровня *взаимопонимания* и должного режима *информационного обмена*;

(h) незамедлительное реагирование на обусловленные деловым партнерством *просьбы (жалобы, пожелания, запросы) адресата*;

(i) неукоснительное и своевременное *выполнение деловых обязательств и обещаний* в отношении адресата;

(j) обсуждение стратегий возможного взаимодействия, выбор либо *выработка оптимальной* стратегии взаимодействия;

(k) коммуникативное урегулирование уровня *взаимной ответственности сторон*;

(l) установка на *диалогический* характер коррекции исходных позиций по дискуссионным вопросам;

(m) минимизация избыточной информации и спама по выстраиваемой линии взаимодействия с адресатом;

(n) установка на поддержание / сохранение *высокого уровня авторитета адресата* на протяжении всех эпизодов делового взаимодействия;

(o) установка на поддержание / сохранение возможности *продолжения режима конструктивного диалога с адресатом* после завершения эпизодов делового взаимодействия, этапа совместной деятельности.

Заметим, что в плане проекции означенной полиаспектной *коммуникативной установки* адресатоцентризма в профессиограмму работника мы наблюдаем определенное пересечение с профессиометрическим понятием *коммуникабельности*, в свою очередь также остающегося на настоящий день «в стадии формирования» в метаязыке коммуникативной лингвистики. Мы можем предположить, что коммуникабельность, несмотря на высокую значимость социо-культурного и образовательного факторов, является чертой характера, обусловлена определенными индивидуальными наклонностями личности.

Tikhomirova Anastasiya Vladimirovna (postgraduate student), Bogatyreva Olga Pavlovna. Sociability as a criterion of successful text construction in ESL-Learning // 2-nd "Science, Technology and Higher Education" April 17 2013. – Westwood, Canada, 2013. – P.675-679.

Богатырёв А.А., Богатырёва О.П., Тихомирова А.В. Баланс интерпретационного и демонстрационного подходов в обучении стандартам социально приемлемого профессионального общения (на материале германских языков в сопоставлении с русским) // Мова і культура. – Вип. - Киев: Видавничий дім Дмитра Бураго. – 2013.

## 5. ПРАГМАТИКА. ПРАГМЕМА ◀

**Прагматика** – направление в науках о человеке, изучающее «коммуникативную деятельность, её субъекта, цели, результаты и условия успешности языковой коммуникации, правила и стратегии общения, прагматическое значение языковых единиц и выражений в контексте общения, обусловленность / мотивированность выбора знаковых средств конкретной спецификой коммуникативного события и этносоциокультурным контекстом. Прагматика (вместе с социолингвистикой, психолингвистикой, когнитивной лингвистикой, теорией искусственного интеллекта) стала эффективным инструментом постижения природы и сущности языка, в особенности его смысловой стороны, и решения многих прикладных задач.

Она изучает, как носители языка строят высказывания для передачи друг другу смыслов и как они интерпретируют смыслы полученных высказываний, опираясь на определённые правила и принципы общения.

Прагматика включает в себя тесно связанные друг с другом Теорию речевых актов, Теорию прагматического значения и Теорию коммуникативного взаимодействия / интеракции». [Сусов 2006, с. 2, с. 4]

Сусов И.П. Лингвистическая прагматика. – М.: «Восток — Запад», 2006. – 200 с.

*Прагмема - социальная функция акта речи [cf. Гак 1998: 570].*

Гак В.Г. Языковые преобразования. – М.: Школа: «Языки русской культуры», 1998. – 768 с.

## 6. КОММУНИКАТИВНЫЙ КВЕСТ ◀

Обучение иностранному языку на уровне успешного общения и взаимопонимания с представителями целевого континуума языка-культуры (А.Б) требует освоения конвенциональных форм и средств организации коммуникации, знания «языка в употреблении». В частности, коммуникативно ориентированное освоение лексико-грамматических сочетаний (коллокаций) требует введения в учебный дискурс *процедуры валидации*, т.е. *определения диапазонов уместности, приемлемости, эффективности в реализации прагмем (коммуникативных поступков) определенным языковым / коммуникативным способом.*

[Мы вынуждены отметить, что Г. Видоусон, известный автор трудов по коммуникативной компетенции и методике преподавания английского языка, скептически смотрит на перспективу освоения группой учащихся этикета в сфере специализированного делового общения [14: 269].

Widdowson H.G. Explorations in Applied Linguistics 2. – OUP, 1986(1984). – 280p.]

Как справедливо отмечает В.Г. Гак, прагматика изучает язык в плане его практического употребления [Гак 1998, с. 554]. В предлагаемой ученым модели оценки условий переводимости с одного языка на другой в составе двух сопоставляемых языков выделяются формальный план и *прагмема*, которая определяется как *социальная функция акта речи* [cf. Гак 1998: 570]. (Подчеркнем, что понятие акта речи в понятийно-терминологическом аппарате В.Г. очевидно не тождественно понятию ‘speech act’ в англосаксонской традиции Дж. Остина, Дж. Серля etc. – А.Б.). В свете означенной модели предельное сходство языков обусловлено сходством форм *при тождестве прагмем*. Встречаются различия между культурами в наборах актуальных прагмем, влекущие за собой определенные затруднения, избежать которых могут помочь культуроведческие познания и специальные тренинги.

## **Коммуникативный квест как интерактивная форма обучения**

Находящаяся в стадии теоретической разработки интерактивная форма обучения языку и коммуникации (обучающая технология) **коммуникативный квест** выступает как контрбаланс известной технологии Веб-Квеста (англ. Web-Quest, WebQuest), ассоциирующейся с именем английского разработчика данной технологии Берни Доджа [Dodge 2012 etc.]. Как и Веб-Квест, коммуникативный квест включает в себя следующую цепочку элементов: (1) введение в проблемную ситуацию; (2) поиск решения; (3) работа с ресурсами (электронными); (4) получение некоторого нового знания, умения, навыка; опыта; (5) введение/ включение его в коммуникацию. К недостаткам технологии веб-квеста, на наш взгляд, относятся спорная эффективность неограниченной ресурсной базы (the Internet), не всегда способствующей *быстрому нахождению оптимального решения*; низкий уровень *верифицируемости* результата; *time consuming* – низкий уровень тайм-менеджмента, *приблизительность / дискуссионность* получаемых результатов поиска (см. противоположную оценку [Багузина 2012]).

Сегодня фактор *хронометрической компетенции*, временного планирования и временного графика в составе профессиональной подготовки / переподготовки становится одним из ведущих в оценке ставимых задач, а также средств и эффективности их выполнения. Коммуникативный квест ограничивает пространство поиска закрытым набором вариантов, обеспечивает возможность получения разъяснения ошибки (с понижением рейтинга тестируемого). В то же время в коммуникативном квесте приоритет принадлежит демонстрационным формам представления продуктивных моделей текстопроизводства. В условиях недостижимости систематического и полного описания *регулятивов чужой культуры* (а также сокращения бюджета времени на изучение иностранного языка) *коммуникативный квест* может выступать средством компрессии времени, затрачиваемого на



освоение учебного материала. Коммуникативный квест призван научить *конструктивным* тактикам эффективного общения на основе внедрения аутентичных дискурсивным практикам изучаемой культуры продуктивных моделей эффективного и культуросообразного коммуникативного поведения.

Уже сама *схема стандартной сегментации речевого потока*, распределения его на координируемые шаги (этапы коммуникативного воздействия и взаимодействия) выступает средством актуализации *регулятивного начала* в профессиональном общении. Использование таких практико-ориентированных алгоритмов составляет основу разработки *коммуникативного квеста* как современной формы интерактивного обучения [Тихомирова 2013; Тихомирова 2013а]. Отметим *многослойность алгоритма*, связанного с необходимостью выбора социально приемлемых языковых форм и речевых шагов говорящего. Отсюда проистекает методический *принцип перевыраженности* смысла речевого действия в *прагмеме, синтаксеме* (порядок следования важен) и *форме*. (Он позволяет трактовать речевое / коммуникативное поведение в свете *языкового, процедурного* и *этического* аспектов оценки речевого поступка в их взаимодействии.) Коль скоро национально-культурная специфика деятельности проявляется в «социально одобренных в данной локальной культуре стандартных способах совершения действий, иными словами – в операциях или наборах операций, посредством которых выполняется деятельность» [Марковина, Сорокин 2010: 8], единство означенных трех компонентов мы можем обозначить здесь «операцию». **Операция** трактуется здесь и далее как единица дидактического плана в терминах интеркультурной (профессионально ориентированной) коммуникативной компетенции.

В основу разработки квестовых форм обучения должна быть положена *профессиограмма* будущего выпускника. В целях оптимизации разработки квестовой методической платформы вводятся измеримые переменные

восхождения по лестнице коммуникативных готовностей учащихся. Свойственный технологии веб-квеста методический *принцип обогащаемой схемы* [March 2002] остается в силе. Представляется целесообразной систематизация используемых в учебном процессе квестовых заданий не «по темам», а «по миссиям», *операциям* [cf. Марковина, Сорокин 2010: 8], реализующим *прагмемы*. Успешное осуществление «миссии» демонстрирует рост определенных коммуникативных готовностей в составе интеркультурной коммуникативной компетенции.

В методическую оболочку коммуникативного квеста наряду с «вызовом» и «ответом» могут также входить элемент проблематизации, элемент «*гамификации*»\* (разрабатывается модель интерактивной ролевой игровой реальности с участием фиктивных персонажей, возможностью выбора игровой «маски», аватара и т.д.; выделяются уровни прохождения, бонус и штрафы и т.д.), элемент технологии критического мышления, элемент мониторинга, элемент подсказки и т.д. Выделяются следующие базовые шаги в решении коммуникативного квеста: (1) коммуникативное действие; (2) ответное действие; (3) рефлексия над источниками и средствами (не)успешности состоявшейся интеракции; (4) «открытие»; (5) прогресс; (6) переход к следующей операции [cf. 16]. Шаги (1-3) концептуально связаны с понятием коммуникативного барьера. Но в ходе решения стоящий перед учащимся барьер превратится в *границу* как источник роста опыта, интеллектуального и нравственного (о диалектике понятий границы и барьера см. [Ячин, Поповкин, Буланенко 2013: 124-125]. Одним из важных элементов коммуникативного квеста выступает поддержка со стороны представителей целевой культуры и разработчика комбинированного / онлайн-курса изучаемого языка [cf. 1].

\**Примечание:* i.e. Gamification. Данный термин – дериват от английского слова ‘game’ (игра).

Межкультурная деловая коммуникация Россия-Германия: Blended Learning курс / совместный проект Института межкультурной коммуникации ПК e.V, Германия и ТвГУ, Российская Федерация, 2011-2013. – Тверь: ТвГУ, 2011-2013. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gk-dru.tversu.ru/ru/default.html> Last visited 30/04/2013.

Тихомирова А.В. К постановке вопроса о коммуникабельности в профессиональном общении // Языковой дискурс в социальной практике: материалы международной научно-практической конференции. – Тверь: ТвГУ, 2013. – С. 290-296.

Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения: монография / под ред. проф. Н.А. Коминой. – Тверь: ТвГУ, 2012. – 112с.

Богатырёв А.А., Богатырёва О.П., Тихомирова А.В. Регулятивы интракультурного делового общения как компонента формирования интеркультурной коммуникативной компетенции учащихся (на материале русского и нем. языков)// Мова і Культура. (Науковий журнал). – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. – Вип. 15. – Т. III (157). – С. 430-437.

Богатырёв А.А., Комина Н.А., Крестинский С.В., Тихомирова А.В. Методологические и методические аспекты разработки инновационного курса немецкого языка для делового интеркультурного общения // Международный сборник научных трудов, посвященный году Германии в России: Естественные и гуманитарные науки – устойчивому развитию общества / Московское общество испытателей природы (Россия) – Международный университет общественного развития (Германия). – М.: Альтекс, 2012. – С. 26-36.

Тихомирова А.В., Богатырёв А.А. Коммуникативный квест как микро- и макрожанр учебного лингвистического дискурса// Science progress in European countries: new concepts and modern solutions, proceedings of the 4th International scientific conference. ORT Publishing. Stuttgart. 2013. – С. 46-48.

Богатырёва О.П., Тихомирова А.В. Адресатоцентризм современного лингводидактического текстообразования и коммуникабельность учебного текста // Материалы конференции ФГАОУ АПК и ППРО II Международная научно-практическая конференция «Аксиологический аспект содержания непрерывного иноязычного образования: проблемы и решения». 31 января – 2 февраля 2013 г.

Тихомирова А.В. Коммуникативный квест как прообраз современной учебной программы по иностранному языку в неязыковом вузе // XL Международная научно-

практическая конференция "Проблемы современной педагогики в контексте развития международных образовательных стандартов". 30 января – 5 февраля 2013г. Одесса 2013г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gisap.eu/node/18922> Last visited 30/04/2013.

Гак В.Г. Языковые преобразования. – М.: Школа: «Языки русской культуры», 1998. – 768 с.

Тихомирова А.В. Коммуникативный квест как контрбаланс веб-квесту в организации комбинированного учебного курса делового иностранного языка // Материалы Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2013». – Москва: МГУ им. М.В. Ломоносова? 2013а. – [http://lomonosov-msu.ru/rus/show\\_points\\_59997](http://lomonosov-msu.ru/rus/show_points_59997)

Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Культура и текст. Введение в лакунологию: учеб. пособие. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 144 с.

Dodge, Bernie. WebQuest // [en.wikipedia.org/wiki/Bernie\\_Dodge](http://en.wikipedia.org/wiki/Bernie_Dodge) last modified on 12/04/2012.

Багузина Е.И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2012. 24 с.

Ячин, Поповкин, Буланенко 2013: Ячин, С.Е., Поповкин, А.В., Буланенко, М.Е. Метакультурный эффект на границах культурных сред // Метопарадигма: богословие, философия, естествознание: альманах. – Санкт-Петербург: Изд-во НП-Принт, 2013. – Вып. 1. – С. 124-129.

March O. Why Web Quests. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.internet4classrooms.com/why\\_webquest.htm](http://www.internet4classrooms.com/why_webquest.htm) \_last modified on 6/16/2002.

## 7. ЭТНОСЕМИОТИКА ◀

Ю.С. Степанов связывает предмет этносемиотики с изучением «неявного уровня» человеческой культуры. «Даже когда отдельным объектом наблюдения для этносемиотики выступает что-либо вполне осязаемое, например фольклорная свадебная песня или заговор, точка зрения семиотики на этот предмет отличается от точки зрения; науки о фольклоре: семиотика изучает его как часть таких знаковых систем данного общества, смысл и роль которых самими членами общества не сознается» [Степанов, 1971, гл. II, 2].

Ю.С. Степанов включает *этносемиотику* в состав пяти основных выделяемых им направлений семиотики, к каковым относит:

1. биосемиотику,
2. этносемиотику (Я. Иксюль, этологическая школа),
3. лингвосемиотику,
4. абстрактную семиотику;
5. общую семиотику.

«Предметом *общей семиотики* является сравнение, сопоставление и обобщение результатов частных семиотик; рассмотрение того, как абстрактные языковые отношения проявляются в различных знаковых системах; формулирование выясняющихся при этом общих семиотических законов; разрешение гносеологических вопросов и т. д. ...общая семиотика сама включает в себя как свое ядро и центр *лингвосемиотику* и весь круг частных семиотик, из которых абстрактная семиотика, пожалуй, выделяется тем, что служит орудием формализации тех данных общей семиотики, которые можно формализовать» [Степанов, 1971].

Степанов Ю.С. Семиотика / Под ред. Е.И. Володина; Ин-т языкознания АН СССР. - М.: Наука, 1971. – 167 с.

Электронная версия издания. – Режим доступа: <http://lib.vvsu.ru/books/semiotika1/>

## 8. ЛАКУНОЛОГИЯ ◀

Лакунология – актуальное научное направление, ставящее своей целью изучение и точное описание особенностей семантики локальных культурных миров, способных оказывать влияние на процессы взаимопонимания, взаимного восприятия и оценивания носителей различных культур.

Лакунология изучает феномен лакун в общем контексте теории языкового сознания и межкультурного общения, разрабатываемой в рамках российской психолингвистики, занимает в ней особое место в качестве метода выявления и описания этнокультурного образа мира. Отечественными психолингвистами разработана этнопсихолингвистическая теория лакун; введена в научный обиход «классификационная сетка лакун»; сформулированы принципы элиминирования лакун.

Исследуя специфику языкового сознания носителей различных культур, этнопсихолингвистика использует в качестве *объекта* и *средства* научного анализа ***межкультурное общение***. Межкультурное общение рассматривается как условие для выявления участков неконгруэнтности образов мира коммуникантов. [Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А., с. 4].

В означенном исследовательском поле применяется *теория лакун* в качестве инструмента изучения (1) степени и характера несовпадения образов сознания участников (межкультурного) общения; (2) степени и характера непонимания фрагментов неавтохтонного вербального и невербального опыта; и (3) стратегий совмещения образов «своего» и «чужого» сознания при выборе тактик достижения понимания «чужой» культуры. [Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А., с. 4].

Авторы словарной статьи «лакуна» в многоязычном словаре терминов межкультурной коммуникации приводят следующее определение лакуны: «национально-специфический элемент культуры, нашедший соответствующее выражение в языке и речи носителей этой культуры,

который либо полностью не понимается, либо недопонимается носителями иной лингвокультуры в процессе коммуникации» [Словник термінів...2011, с. 113].

Авторы Ю.А.Сорокин, И.Ю. Марковина определяют *лакуны* как «пробелы, «белые пятна» на семантической карте языка, текста или культуры, являющихся способами существования национального сознания. Лакуны незаметны изнутри, при рассмотрении одного языка, текста или культуры, но выявляются при их сопоставлении ... в условиях межкультурного общения». [Марковина, Сорокин 2010, с. 4].

*Метод установления лакун* используется для выявления и описания этнокультурной специфики сознания и форм его существования, при анализе различных переводческих проблем, а также *проблем межкультурного общения*. [Марковина, Сорокин 2010, с. 6].

Следует отметить, что лакуны (как скрытые от наблюдения семантические кванты и интерпретационные детерминанты) могут быть присущи не только той или иной семиотической системе (культуре) как *постигаемому объекту* исследования. Они могут принадлежать также и системам исследовательских установок, в широком приближении отвечающих понятию метода исследования, а в узком – понятию *стиля* научного исследования, анализа, описания, изложения, отражающим особенности *индивидуального сознания*, систему неявно принимаемых либо отвергаемых ценностей, интерпретационных установок и процедур, постулатов, симпатий и предрассудков исследователя.

Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Культура и текст. Введение в лакунологию: учеб. пособие. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 144с.

Словник термінів міжкультурної комунікації (українськ, російська, англійська та німецька мові) / А.Е. Левицький, Р.Э. Пилипенко, Л.В. Калініна [та ін.]; за ред. А.Е. Левицького. – Київ.: Логос, 2011. - 263 с. ISBN 978-966-171-431-0

## ОБЩЕЕ, ОСОБЕННОЕ И УНИКАЛЬНОЕ В ЭТНОСЕ И ЛОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

«**Этнос** в целом, как и характеризующая его *локальная культура*, есть совокупность общего и специфического. Ю. В. Бромлей, определяя *этнос* как «квант» специфической культурной информации, в то же время подчеркивает неправомерность сведения культурного единства этнических образований к совокупности некоторых особенностей [Бромлей, 1973, с. 53, 63]» [Марковина, Сорокин 2010, с. 9].

Авторы И.Ю., Марковина и Ю.А.Сорокин вводят *следующую трихотомию признаков локальных культур*:

«Любая из функционирующих культур должна иметь часть признаков, общих для всех локальных культур, а также группу признаков, несущих *национально специфическую нагрузку*. Эти признаки могут быть присущи не всем, а только нескольким *локальным культурам* (например, культурам, входящим в одну историко-этнографическую область). Признаки, характеризующие ту или иную локальную культуру, распадаются, таким образом, на 3 группы:

- а) характерные для всего человечества – общие, неспецифические;
- б) характерные для группы локальных культур – относительно специфические;
- в) характерные только для данной локальной культуры – абсолютно специфические».

[Марковина, Сорокин 2010, с. 9].

Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Культура и текст. Введение в лакунологию: учеб. пособие. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 144с.



## **Логоэпистема**

Логоэпистемы суть «афористические высказывания, сентенции, фразеологизмы, пословицы, поговорки, «народные» изречения, слоганы и т.п., как трансформированные, так и буквально воспроизведенные. Они удобны, возникают в голове «по поводу», не конструируются и, таким образом, реализуют «закон экономии языковых средств». Играя с ними, варьируя семантику, можно создавать остроумные парадоксы, мягкую иронию» [Сербина 2009, с. 171].

Сербина Т.Г. Логоэпистемы-заголовки в русскоязычных газетах Украины // Русский язык и литература: проблемы изучения и преподавания. Киев, 2009. С.169–172.

Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Как тексты становятся прецедентными // За рубежом. 1994. № 1. С. 73–76.

Онкович А.В. Термин «культурознак» и его соседи // Русистика и современность. СПб.: МИРС, 2007. 484 с. С.43–49.

Онкович Г.В. Прессодидактика и пресолингводидактика: от грамматики до логоэпистемы (Газетный заголовок на занятиях по русскому языку как иностранному: тридцать лет спустя) // Медиаобразование: Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике, 2009: № 4.- С. 26-31.

## 9. НЕВЕРБАЛЬНАЯ СЕМИОТИКА ◀

Согласно Г.Е. Крейдлину, пятью основными входящими в невербальную семиотику науками являются *паралингвистика*, *кинесика*, *окулесика*, *гаптика* и *проксемика* [2002, с. 17]. В целом в состав современной невербальной семиотики включаются следующие науки:

1. **Паралингвистика** (наука о дополнительных к речи звуковых кодах, которые включены в процесс речевой коммуникации и которые могут передавать в этом процессе определенную информацию).
2. **Кинесика** (наука о жестах и жестовых движениях).
3. **Окулесика** (наука о языке глаз и визуальном поведении людей во время общения).
4. **Аускультация** (наука о слуховом восприятии звуков и их семиотических функциях, а также об аудиальном поведении людей в процессе коммуникативного взаимодействия).
5. **Гаптика** (наука о языке касаний и тактильной коммуникации).
6. **Гастика** (наука о знаковых и коммуникативных функциях пищи и напитков, приема пищи и угощений).
7. **Ольфакция** (наука о языке запахов и их роли в коммуникации).
8. **Проксемика** (наука о пространстве коммуникации, его структуре и функциях).
9. **Хронемика** (наука о времени коммуникации, о его структурных, семиотических и культурных функциях).
10. **Системология** (наука о системах объектов, каковыми люди окружают свой мир, о функциях и смыслах, которые эти объекты выражают и передают другим в процессе коммуникации). [Крейдлин 2002, с. 22].

Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.

Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика в ее соотношении с вербальной: Автореф. дис. ... докт. филол. наук. Специальность 10. 02. 19 – Общее языкознание, социалингвистика, психоллингвистика. Москва: РГГУ, 2000. – 68 с.

К **соматическим семиологическим /семантическим кодам** можем отнести [Fiske, 1990, p.67-70] например, следующие *10 кодов*:

1. **Телесного Контакта**

2. **Проксемический**: дистанция в 1 метр интимная, в 3 метра – личностная, свыше – общественная.

3. **Ориентационный**: лицом к лицу – положение интимное или враждебное, до 90 градусов – кооперативное.

4. **Внешний вид**: а) подконтрольные черты: уход за волосами, кожей, косметика и наряды; неподконтрольные: рост, сложение и т.д.

5. **Кивание** (англ. nodding) как знак согласия или желания вступить в общий разговор с другими.

6. **Мимика** (англ. facial expression) – наиболее устойчивый транскультурный код.

7. **Жестикуляция / кинесика**: руки, ноги, голова говорят.

8. **Поза** часто предают людей с непроницаемым лицом.

9. **Кинетика**: движение глаз и т.д.: смотреть в глаза при начале разговора или в конце беседы.

10. **Невербальные характеристики речи**: а. Просодический код включает высоту тонов и интенсивность речи. б. Паралингвистические коды выдают информацию о говорящем.: тон, громкость, акцент, речевые ошибки и оговорки, темп речи выдают эмоциональное состояние, темперамент, личностные качества, уровень образованности, социальную принадлежность, восприятие адресата и т.д.

Fiske, J. 1990, Introduction to Communication Studies / Studies in Culture and Communication / General Editor: John Fiske. Second edition published 1990 by Routledge. – 203p.

Fiske, J. 1987, Television Culture. London: Methuen & Co. Ltd.

## 10. МЕДИАПЕДАГОГИКА – МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ – МЕДИАДИДАКТИКА ◀

Как отмечает И.Н. Розина, «конкуренция в сфере высшего образования страны делает особо актуальными вопросы внедрения новых способов обучения и, в частности, мультимедийных технологий» [Розина 2009, с. 125]. В свою очередь участник совместного проекта «Россия – Германия» доктор М. Хан [2012, с. 47] приводит следующее обоснование *интенсификации разработок мультимедийных программ обучения иностранным языкам в ЕС*.

«Европейская Комиссия делает ставку на новые информационные технологии, которые, с одной стороны, благодаря распространению коммуникативных сетей создают возможности приобретать знания независимо от места и времени, и с другой, за счет интерактивности средств обучения позволяют организовывать этот процесс самостоятельно. За этой общей характеристикой преимуществ информационно-коммуникативных технологий стоят компьютерные мультимедийные обучающие программы, к которым предъявляются следующие требования:

- экономия средств и большая отдача,
- повышение эффективности обучения,
- интеграция обучения в производственный процесс,
- гибкость в организации учебного процесса,
- повышение практической ориентации образования,
- адаптация пользователя к новым средствам обучения,
- новое качество использования мультимедийных средств обучения (Ross, 1997: 9) » [Хан 2012, с. 47].

Центральное понятие медиаобучения – **медiateкст** (англ. media text, media construct), под которым А.В. Федоров [2010, с. 29] предлагает понимать «сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и пр.)». Одновременно вводится понятие медиапедагогика (англ. media pedagogy) как отрасли педагогики, посвященной изучению «закономерностей развития личности в процессе медиаобразования», обретения *медиаграмотности*. В свою очередь **Медиадиактика** (англ. media didactics) рассматривается ученым как «теория медийного обучения, включающая цели, содержание, организационные формы, способы и средства, помогающие развитию *медиаграмотности/медиакомпетентности*» [ibidem].

**Медиаобразование** (англ. media education) «связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как: 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медiateксты; 2) определять источники медiateкстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст; 3) интерпретировать медiateксты и ценности, распространяемые медиа; 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медiateкстов и обретения заинтересованной в них аудитории; 5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции. ... .. Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и образования в течение всей жизни (UNESCO, 1999)». [Федоров 2010, с. 27-28].

Е.В. Воевода в монографии (2009), посвященной дидактическим и методическим вопросам *использования современных мультимедийных технологий* в подготовке выпускников вузов выделяет следующие основополагающие дидактические принципы использования современных технологий:

«1. Направленность процесса обучения на всестороннее, гармоничное развитие личности.

2. Научная достоверность и точность информации.

3. Связь обучения с жизнью.

4. Наглядность.

5. Активность и сознательность.

6. Индивидуализация и дифференциация.

7. Интенсификация и рационализация.

8. Систематичность и последовательность.

9. Доступность».

[Воевода 2009, с. 20].

На практике использование учебных мультимедийных программ (аудиторных и лабораторных – применяемых в жанре лекции-визуализации или используемых для самостоятельной работы студентов в мультимедийном зале [Воевода 2009, с. 111]) позволяет:

«- экономить аудиторное время, так как предоставляет возможность свободной навигации в рамках изучаемого блока УМК;

- при необходимости многократно возвращаться к тому или иному аудио- или видеофрагменту;

- интенсифицировать процесс аудиторной работы, выводя отработку некоторых материалов за рамки аудиторных занятий;

- предложить студентам для самостоятельной работы достаточное количество тщательно отобранного необходимого и достаточного материала, соответствующего их языковому уровню» [Воевода 2009, с. 20].

Примечание. Означенные принципы легли в основу совместной российско-немецкой разработку комбинированного учебного курса немецкого языка и учебного комплекта по немецкому языку в сфере межкультурной деловой коммуникации.

Авторы А.В. Федоров (г. Таганрог, Россия) и А.В. Онкович (г. Киев, Украина) отмечают *важный гуманитарный медиапедагогический аспект* в разработке теории и *моделей медиаобразования* которая преимущественным образом опирается на признание *«центральной роли школьника, студента, что видится нам прогрессивной тенденцией, отвечающей принципам равенства, свободы, соразвития в психологических отношениях между педагогом и учащимися»*. [Федоров, Онкович 2013, с. 240].

#### **Литература к разделу 10:**

Розина И.Н. Профессиональная коммуникация в отечественном образовании и науке // Язык, коммуникация и социальная среда. Выпуск 7. 2009. – С. 124-134.

Хан М. Мультимедийная программа для обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации // Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения: монография / ред. Н.А. Комина. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – С. 45-52.

Воевода Е.В. Использование мультимедиа технологий в профессиональной языковой подготовке специалиста-международника. – М.: МГУП, 2009. – 146 с.

Федоров А.В. Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом / А. В. Федоров, А. В. Онкович, А. А. Левицкая / под ред. проф. А. В. Федорова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та имени А. П. Чехова, 2013. – 308 с.

Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиа-педагогике, медиа-грамотности, медиа-компетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 64 с.

Webs:

<http://edu.of.ru/mediaeducation>

<http://edu.of.ru/medialibrary>

<http://www.mediagram.ru>

<http://www.aocmedialiteracy.org/>

<http://edu.of.ru/mediacompetence>



## **11. ВОЗМОЖНАЯ ИНТЕГРАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ ◀**

Обобщающая схема возможной педагогической интеграционной модели современной лингводидактики опирается на принцип всемерной поддержки учащегося в преодолении проблем и барьеров в обучении иностранному языку как средству деловой коммуникации в Германии. Основывается на соединении элементов универсальной лингводидактики и частной лингводидактики интеркультурной коммуникации между двумя лингвокультурами. Может быть представлена в виде следующих 15 пунктов:

Intergrative Second Language Teaching Model	
Проблема	Способ решения
1. Низкий уровень готовности учащихся к восприятию новых, необычных явлений в изучаемых иностранных языках	Внедрение изучения латинского языка как источника рационального постижения грамматических и терминологических основ европейских и мировых языков в систему школьного образования; Введение элементов общей лингвистики / теории языка в состав содержания обучения.
2. Интерференция родного и иностранного языков в области фонетики, фонологии, просодии	Внедрение в систему школьного / дошкольного образования знаний основ артикуляционной фонетики; Внедрение в состав контента учебных курсов аутентичных аудио- и видеоматериалов, сопровождаемых скриптами, заданиями, комментариями, упражнениями.
3. Интерференция лексических кодов	Культуроведческий комментарий с примерами адекватного использования концептов; Введение упражнений контрастивного типа.

4.Интерференция грамматических кодов	Введение в систему обучения упражнений коррективного / контрастивного типа, направленных на контрастное сопоставление грамматических норм и стандартов родного и изучаемого языков.
5.Интерференция культурных кодов	<p>Введение в систему образования комплекса <i>интеркультурных заданий и упражнений</i> на переключение культурных кодов, в том числе и на родном для учащихся языке [Ничипорович 2012].</p> <p>Интеграция курса иностранного языка на уровне основополагающих методологических категорий в систему дисциплин культуроведческого, обществоведческого и человековедческого характера, в том числе таких как «Основы мировых религиозных культур и светской этики».</p>
6.Интерференция опыта обучения при переходе от одной ступени обучения к другой	<p>(Комбинированная) установка на <i>сочетание ряда контрастных методик</i> с точки зрения объяснения явлений языка и культуры как педагогической функции различных подходов в объяснении;</p> <p>Ведение рейтинга заданий, текстов, учебных материалов [Вацель 2012] в целях диагностики:</p> <p>(а) особенностей аудитории (в том числе уровня готовности и когнитивного типа) учащихся;</p> <p>(б) качества учебных материалов и эффективности их использования согласно принятым планам занятий в структуре курса;</p>

	<p>(с) динамики успехов и уровня успеваемости учащихся в ходе обучения;</p> <p>(d) взаимосвязей между элементами транслируемого опыта (ось комбинации), и элементами приобретенного опыта (ось селекции).</p>
7.Ксенофобия и мизантропия	<p>Изучение культурных моделей на позитивных образцах в рамках чередующихся подходов к пониманию и объяснению культурных миров, ценностей и связанных с ними переживаний «извне» и «изнутри» культурных интерпретационных установок, сочетание интерпретационных техник замыкания и размыкания герменевтического круга.</p> <p>Понимание здесь должно выступать ведущим горизонтом деятельности [Богатырёв А.А., 2013].</p> <p>Развитие адресатоцентрической речи как компонента развития коммуникабельности, а также профессионализации овладения языком [Тихомирова А.В., Богатырёва О.П. 2013].</p>
8.Пробелы в образовании, препятствующие качественному профессиональному труду	<p>Обучение в течение всей жизни (сайт проекта выступает одним из образовательных ресурсов, реализующих данную педагогическую программу в рамках Blended Learning-курса).</p>
9.Низкий уровень компетентности в области медийных и IT- технологий	<p>Дальнейшее развитие медиадидактического подхода в обучении путем совершенствования технической базы образовательных учреждений и внедрения медиатехнологий в образовательный процесс [Воевода 2009; Федоров, Онкович etc. 2010, 2013 etc.].</p>

<p>10. Дефицит времени на эффективное обучение иностранному языку</p>	<p>Внедрение модульных пакетных программ комбинированного и онлайн-обучения в сектор новейших носителей информации (i-pod, i—pad, i-phone etc.).</p>
<p>11. Лакуны в области концептоферы, семиосферы, стереотипов изучаемого континуума языка-культуры</p>	<p>Выявление <i>разъединяющих и объединяющих</i> факторов как манифестаций одноименных функций языка в процессе межкультурной коммуникации [Tomalin, Nicks 2007; Комина 2012].</p> <p>Изучение дискурсивных практик в межкультурном аспекте [Комина 2012, с. 10 etc.].</p> <p>Внедрение в состав контента учебных курсов аутентичных аудио- и видеоматериалов с комментариями [Хан 2012];</p> <p>Регулярное обновление актуальных мультимедийных и текстовых материалов в составе Blended Learning-курса [Вацель 2012].</p> <p>Последовательная установка на изучение национальных социокультурных стереотипов, логоэпистем [Бурвикова, Костомаров, 2001, с.3], культурознаков [А.В. Онкович, 2007, 2009], прескрипций [Попова, Стернин 2007]; прагмем [Гак 1998], операций [Марковина, Сорокин 2010] etc.</p> <p>Заочные экскурсии по карте изучаемого языка в жанрах мультимедийных презентаций, видеосюжетов, аудиоматериалов, репортажей, интервью, прессознаков и т.д. (Г.В. Онкович);</p>

	<p>В прикладном аспекте развитие технологии коммуникативного квеста в обучении языку как средству деятельности и общения (А.В. Тихомирова 2013).</p>
<p>12. Низкий профиль профессиональной подготовки специалистов в плане подготовки к общению на профессиональные темы и в особенности – в ситуациях профессиональной деятельности.</p>	<p>Внедрение в практику обучение и распространение многопрофильных Blended Learning-курсов, предусматривающих гибкий подход к составлению набора учебного контента, количества, последовательности изучения и компетентностного содержания модулей, характера и режима предоставления образовательных услуг [Вацель 2012].</p> <p>Интеграция характера языковой подготовки согласно требованиям и стандартам области применения [Воевода 2009; Комина 2012].</p>
<p>13. Низкий профиль адресованности учебных текстов, учебных заданий, объяснений, текстов</p>	<p>Привлечение отечественных педагогов, разработчиков учебных курсов к разработке и подготовке международных учебных комплектов, к разработке методического обеспечения иноязычных курсов с учетом особенностей и потребностей целевой аудитории учащихся</p> <p>Интеграция характера языковой подготовки согласно требованиям и стандартам области применения в рамках многопрофильных Blended Learning-курсов [Вацель 2012].</p>

<p>14. Низкий уровень коммуникабельности, контактности, готовности ориентироваться в ситуациях межкультурной коммуникации</p>	<p>Включение в контент и тематическую структуру содержания учебных курсов иностранного / немецкого языка <i>структивных</i> (С.А. Сухих) и <i>экспликативных</i> элементов [Е.А. Ничипорович, А.А. Богатырёв], направленных на объяснение структуры ситуации, а также избранной линии коммуникативного поведения.</p> <p>Обучение адресатоцентрической организации речи, коммуникации.</p> <p>Изучение языка бизнес-культур [Tomalin, Nicks].</p>
<p>15. Необходимость пересдачи экзаменов по изучаемому языку в случае намерения претендовать на вакансии за рубежом (в странах изучаемого языка)</p>	<p>Интеграция характера языковой подготовки согласно стандартам и предъявляемым на экзаменах требованиям, выполнение которых гарантирует предоставление языкового сертификата международного образца.</p> <p>Привлечение отечественных преподавателей изучаемого языка к проведению экзаменов на получение сертификатов установленного международного образца.</p>

## 12. ЗАКЛЮЧЕНИЕ ◀

Среди перспективных направлений дальнейшего развития и совершенствования лингводидактического и лингвометодического начала в контексте учебного дискурса современности следует отметить следующие:

1. Дальнейшее совершенствование системы партнерских диалогических отношений между учащимся и педагогом.
2. Дальнейшую специализацию и индивидуализацию подходов к системе образовательных запросов учащихся.
3. Синтез лингвистического и профориентационного подходов в обучении языкам в контексте совершенствования и внедрения в практику преподавания языков инновационной интеграционной модели лингводидактики
4. Внедрение в состав технической базы пакетных полифункциональных программ нового поколения, позволяющих работать с квази-профессиограммами (и психограммами) учащихся в русле комплексного и холистического подходов.
5. Дальнейшее лингводидактическое освоение новых видов носителей и распространения учебной информации [См. на сайте РКА].
6. *Гуманитаризацию знаний о языке и общении* за счет расширения процента учебного времени, затрачиваемого на изучение и осмысление «языков культур» при условии автоматизации процедур проверки и оценивания знаний и готовности.
7. Возрастание роли этической и культурологической *рефлексии* (и как следствие – осознанности) в ходе моделирования риторических программ речевой деятельности учащегося применительно к определенным коммуникативным контекстам.

8. Дальнейшее развитие *«событийного компонента»* (связанного с освещением актуальных новостей дня) в составе контента новейших учебных курсов иностранного языка.
9. Синтез элементов стратегического и тактического уровня решения коммуникативных задач и статусно-ролевых проявлений языковой компетенции в контексте развития квестовых технологий в обучении языку как средству целеориентированного общения.

С уважением – авторы-составители.

\*\*\*



УДК 372.881.11:372.881.111.22

Богатырёв А.А., Богатырёва О.П., Крестинский С.В., Крестинский И.С., Комина Н.А., Тихомирова А.В. Понятийно-терминологический тезаурус интегративной дидактической коммуникативной модели обучения современным языкам: Россия – Германия (Электронная версия 01.0). – Тверь: ТвГУ, 2013. – 80 с.

Понятийно-терминологический тезаурус подготовлен в рамках в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы. Публикация осуществлена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации.

Адрес размещения: <<http://gk-dru.tversu.ru/ru/default.html>>

©Авторы-составители, 2013

©ТвГУ, 2013