

УДК 80/81: 372.881.11

*А. Богатырёв*, докт. филол. наук, профессор,

Твер. гос. ун-т, Тверь, Россия,

*О. Богатырёва*, канд. филол. наук, доцент,

Твер. гос. ун-т, Тверь, Россия,

*А. Тихомирова*, аспирант,

Твер. гос. ун-т, Тверь, Россия

**БАЛАНС ИНТЕРПРЕТАЦИОННОГО И ДЕМОСТРАЦИОННОГО  
ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ СТАНДАРТАМ СОЦИАЛЬНО ПРИЕМЛЕМОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**

**(на материале германских языков в сопоставлении с русским)**

*Статья посвящена методологическим вопросам разработки семантических аспектов методики преподавания иностранного языка с акцентом на формировании коммуникативной компетенции русскоязычных учащихся в сфере межличностного делового общения с европейскими партнерами.*

**Ключевые слова:** адресатоцентризм, клиентоцентризм, коммуникативный квест, интеркультурная коммуникативная компетенция, прагмема.

00. Как известно, коммуникативный поворот в обучении студентов иностранным языкам предполагает не только успешное овладение основными правилами грамматики и стартовым лексическим запасом изучаемого языка, но также, и даже в первую очередь, успешную реализацию коммуникативных готовностей в сфере повседневного и делового, и в том числе профессионального / профессионально-ориентированного общения. Возрастает потребность в нахождении эффективного решения задачи по подготовке студентов к успешному осуществлению культуросообразных дискурсивных практик в типичных контекстах и ситуациях означенной сферы [e.g. 1; 7; 8; 10; 12; 13; 15; 17; 19].

Задача формирования и развития языковой, коммуникативной и межкультурной компетенции предъявляет высокие требования к учащимся, учебному процессу и учебным материалам. В частности, на международном рынке учебных комплектов за период последних двух десятилетий заметен рост осознания того обстоятельства, что одного чтения биографии Адама Смита недостаточно, чтобы подготовить эффективного работника транснациональной корпорации. Налажен выпуск специализированных учебных комплектов с установкой на применение тренируемых навыков в конкретных секторах профессионально ориентированного делового общения (логистика, бухгалтерское дело, переговорный процесс, сервис и т.д. издательствами Longman, MacMillan, CUP etc.), раз-

© *А. Богатырёв, О. Богатырёва, А. Тихомирова 2013*

рабатываются интерактивные интернациональные комбинированные учебные курсы [1] по таким направлениям как менеджмент, маркетинг, сервис etc.

Не только правила грамматики языка и специальные знания содержательного и процедурного планов, но и нормы и цели корпоративной культуры и сопряженные с ними *смыслы* определяют продуктивные модели статусно-ролевого речевого поведения профессионалов. Понимание профессионально ориентированного обучения языку как исключительно изучения специальной лексики и / или «чтения текстов по специальности» не соответствует актуальным требованиям деловой коммуникации в силу принципиальной неполноты и не-простроенности типовых моделей межличностного делового взаимодействия профессионалов с «экстра- профессиональными» представителями круга профессионального, т.е. регламентированного профессиональными нормами, ресурсами, целями и задачами дискурса. Область решения в коммуникации типичных профессиональных задач следует рассматривать как часть входящей в состав профессиограммы *трудограммы*, а критерии оценки уровня готовности работника к осуществлению профессиональных задач в общении – как существенный элемент разработки *психограммы* нанимаемого работника [2: 132]).

Исследователь А.Ю. Русаков относит к источникам рисков современного информационного общества замещение духовной культуры узкопрофессиональными знаниями [3: 204]. И мы готовы признать, что в общем приближении такая угроза существует. Но стоит нам принять во внимание задачу развития навыков и готовностей профессионального общения с непрофессионалами, как мы вынуждены убедиться в том, что пределы стилевой вариативности общения в значительной мере диктуются *ценностями, внеположенными* техническому заданию. Профессионал в сфере общения с потребителями-непрофессионалами вынужден считаться с культурой наличной социальной среды (и иногда даже воздействовать на нее путем выдвижения новых моделей взаимоотношений и коммуникации как форм самопрезентации и творческого преобразования условий деятельности, общения, социального партнерства). Одна из попыток разработки обобщенной модели совершенствования коммуникативных навыков в означенной сфере связана с разработкой научного представления об *адресатоцентричном дискурсе*.

#### **01. Адресатоцентрический деловой дискурс говорящего**

Говоря об адресатоцентрическом деловом дискурсе говорящего, мы имеем в виду соответствующие *адресатоцентрической коммуникативной установке* стиль и содержание межличностного делового общения. В сфере сервиса и работы с клиентами понятие адресатоцентризма переплетается с понятием клиентоцентризма. Отсюда возникает проблема соотношения и разграничения этих двух понятий.

На каких языках пытаются сегодня говорить концепция клиентоцентризма? Экономисты пишут о человеческих ценностях, о социально- психологическом резонансе; гуманитарии – о маркетинге, менеджменте, экономической целесообразности и конкурентоспособности. Вот несколько определений клиентоцентризма от известного консультанта и “маркетера”<sup>1</sup> Игоря Манна:

– это четыре основных элемента: «высокие материи», процессы, продукт и сервис;

– это «*баланс ожиданий и разрешений клиента*» (справедливый (с точки зрения клиента) баланс его *ожиданий* от бизнеса и его *разрешений бизнесу*);

<sup>1</sup> Используются кавычки экзотического слова (О.Б.).

– это стремление работать так, *чтобы клиенты* были восхищены вашим подходом и с *восторгом* рассказывали другим, *какие вы замечательные*;

– это характеристика степени соответствия поставщика (либо отдельных его элементов) существующим *ожиданиям клиентов из целевой аудитории* [4].

Мы полагаем, что **адресатоцентрическая установка** в общении (*отчасти как контрбаланс* институто-центрической, эгоцентрической и т.д.) позволяет корректировать дискурсивные практики с учетом принципов и требований *такта, индивидуализации, симпатии, эффективности, культуры ведения диалога*. Возникает вопрос о том, чем адресатоцентризм отличается от “клиентоцентризма”. Но прежде чем приступить к процедуре контрастивного анализа необходимо располагать *каноническим* инвариантом определения “клиентоцентризма” (однако пока что концепция клиентоцентризма предпочитает говорить на языке деклараций и афоризмов, которые мало к чему обязывают клерка в офисе). В плане синтеза понятия **адресатоцентрического построения дискурса** в деловой / профессиональной сфере мы можем указать на следующие коммуникативные грани и аспекты его практической реализации:

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

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

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

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

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

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

(г) 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;

(к) 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;

(о) 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 [5]. Мы можем предположить, что коммуникабельность, несмотря на высокую значимость социо-культурного и образовательного факторов, является чертой характера, обусловлена определенными индивидуальными наклонностями личности. В условиях семантической нестабильности понятий *клиентоцентризма* (статус которого дрейфует по акваториям маркетинга, менеджмента, рекрутинга, сервиса, некоторых бюрократических нормативов и декларативов), *коммуникабельности*, а также находящегося в стадии становления в поле коммуникативистики *адресатоцентрического дискурса* сегодня представляется затруднительным четко определить, к сфере какого из них относится, например, такое требование из области *готовностей* (переводчиков) как «выбор вариации перевода в зависимости от характера реципиента» [б: 68] или «определение оптимальной тактики взаимодействия с клиентом в случае возникновения конфликта» [ibidem]. Заметим, что ключевое слово «клиент» в общем случае еще не определяет автоматически конкретного содержания термина «оптимальная тактика».

## **02. Освоение культурного кода как проблема**

В то же время следует отметить, что *освоение стандартов* дискурса вежливости (шире – дискурса адекватности) в профессиональной сфере представляет сложную в методическом отношении задачу. Родовым источником затруднений здесь выступает, по-видимому, то обстоятельство что выступающие источником смыслов *символические формы культуры не совпадают*. Социокультурно обусловленные образы конструктивного речевого взаимодействия могут трактоваться не только в терминах типовых моделей / схем поведения, но и в терминах глубинных *детерминант*, определяющих границы допустимого и недопустимого в диалоге / межличностном институциональном общении с точки зрения определяющего культуру метафизического сознания, шире – менталитета. Формула святого Амвросия Медиоланского (“*si fueris Rōmae, Rōmānō vīvitō mōre; si fueris alibī, vīvitō sicut ibi*”), согласно которой человеку надлежит жить по нормам общества или окружения, в котором он находится (англ. “*When in Rome do as the Romans do*” – «в Риме поступай как римляне поступают», или живи, следуя «римским нравам» – “*Rōmānō vīvitō mōre*”), сегодня особенно актуальна в плане коммуникативной / языковой подготовки для профессиональных и специальных целей. В ней замечательно передана не только прерывность человеческого опыта, но и определенная ограниченность способности объяснить всю многосложную природу культурных различий между представителями различных локальных или этнокультурных общностей. Золотое правило этики уступает место «платиновому правилу» «относись к другим (например, к клиентам) так, как ОНИ бы хотели, чтобы относились к НИМ». Но и здесь мы вступаем в круг, который не замечает диалогической природы коммуникации, проблемы перевода на язык другой культуры. Адресатоцентризм и самопрезентация также образуют круг, но думается, что этот круг герменевтический, такой, который рождается из реализации диалогического начала в профессионально ориентированной коммуникации.

Всякая культура уникальна и локальна. Поэтому *стандарты коммуникативного проявления коммуникабельности* могут различаться в различных (этно-социо-) культу-

рах делового общения. Так, например, несмотря на то, что многие немцы готовы отнестись с готовностью к русским говорить и расспрашивать зарубежных партнеров о семье и здоровье в самом начале переговоров на счет некоторой демонстрации «открытости» загадочной русской души, всё же сами они относят такие вопросы в подобной ситуации к *неделовому*, вызывающему фрустрацию стилю общения. Дело в том, что русские мыслят переговорный процесс *атмосферично*, а представители немецкой деловой культуры – *линейно*. Принадлежность немецкой деловой культуры общения к *специфическим* культурам [7: 54] обнаруживается по контрасту с *диффузными* культурами, в данном случае – с русской. *Этическое* устремление к проявлению *коммуникабельности*, участия, готовности к сотрудничеству может объединять представителей различных культур делового общения, но последовательное выполнение данного намерения требует *учета культурных стандартов партнера, употребления конвенциональных форм делового общения*.

Освоение иностранного языка в целях межличностного общения связано с разработкой *векторов коррекции* привычных продуктивных моделей речи учащихся [8: 77-95 etc.; 9; 10; 11; 12]. Однако реализацию алгоритма риторической коррекции речевых шагов учащихся в отношении *целевого языка-культуры* усложняет *необходимость частой смены векторов коррекции* исходной продуктивных моделей речевого поведения (родной культуры). Например таких, как полихронность / монохронность режима общения, импликационность / экспликационность речи и т.д. Разноплановое и многократное (фрустрирующее) педагогическое вмешательство востребовано в современной педагогической практике и при обслуживании одного и того же алгоритма продуктивного и социально приемлемого речевого поведения, что иногда повышает долю интерпретационной компоненты в составе задания до критической отметки ресурса внимания учащегося. Нагрузка на учащегося усугубляется запретительным характером многих правил и дефицитом опор в позитивном опыте использования иностранного языка. В этой связи *интерпретационные* процедуры в обучении дискурсу должны быть уравновешены *демонстрационными*.

Интерпретация чужой культуры в терминах родной не всегда конструктивна. Мониторинг уровня знаний иноязычных форм (коллокаций) проявления вежливости показал прагматическую и эмоциогенную асимметричность буквальных эквивалентов английских вежливых фраз при переводе их на русский язык. Например, стандартная и приемлемая вежливая англоязычная фраза “What can I do for You?” [13: 27], приравняваемая по *прагматическому смыслу* к русским фразам «Чем могут быть Вам полезны?» («Чем Вам можно помочь?») *при буквальном переводе приобретает негативный смысл*. И при этом не только транслирует отказ от сотрудничества (конструктивного взаимодействия), но и кроме того передает (*противоположную* англосаксонскому оригиналу) ауру *холодного дистанцирования от собеседника*: «Ну что я могу для Вас сделать?!». Таким образом, одних лексических и грамматических ресурсов и самого общего плана знаний о целевой культуре для корректного и адекватного речевого поведения на иностранном языке в профессиональной сфере недостаточно.

Коммуникативно ориентированное освоение 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*<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Мы вынуждены отметить, что Г. Видоусон, известный автор трудов по коммуникативной компе-

На основе представленного выше частного затруднения мы приходим к выводу о существовании трех базовых подходов к объяснению интеркультурных семантических барьеров. Первым может быть назван «*экспланативный*» подход (от английского глагола explain – объяснять), обусловленный задачей образного представления буквальных значений номинативных единиц языка. Второй подход *коннотативный*, апеллирующий к смысловым ассоциациям некоторого понятия, полноте богатства контекстов его употребления в культуре (в транзакции, в дискурсе). Он позволяет, например, усматривать каламбуры, что может оказаться значимым в сфере рекламы, массовой культуры, PR-технологий, межличностного общения, художественного перевода. Третий подход, «*эмпикативный*», предполагает выведение смысла номинативной единицы из актуальных коммуникативных задач и интенций собеседников, из деятельностной природы малых жанров межличностного взаимодействия, интеракции, то есть – из *прагмемы* (но непременно в рамках определенного континуума языка-культуры).

Как справедливо отмечает В.Г. Гак, прагматика изучает язык в плане его практического употребления [15: 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. 15: 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.). В свете означенной модели предельное сходство языков обусловлено сходством форм *при тождестве прагем*. Встречаются различия между культурами в наборах актуальных прагем, влекущие за собой определенные затруднения, избежать которых могут помочь культуроведческие познания и специальные тренинги.

Но, пожалуй, как и в плане освоения практической фонетики, наибольшую трудность составляют не экзотические элементы иноязычного / инокультурного кода, а сходные с усвоенными «с детства» модели. Возьмем для рассмотрения упражнение “Dealing with complaints” из учебного пособия для студентов “In company” [13: 27]. В задании требуется выбрать из трех вариантов реплик клерка оптимальный вариант, например: “(a) Can You tell me exactly what the problem is? (b) What exactly is your problem? (c) What seems to be the problem?” [ibidem]. Пословная семантизация для русском – здесь ненадежный помощник. Более того, *неверные ответы* бывают рационально и убедительно аргументированными на русском языке, в то время как верные – абсолютно неаргументированными, если не принимать во внимание ядерный аргумент «так не говорят». Попытка осмыслить иноязычную форму (по Гаку) на основе *прагмемы* и *форм* родной культуры (способ понимания чужой культуры как диалекта своей исходной культуры) не всегда соответствует критериям *точности, валидности, экономии*.

Заметим однако, что выполнение приведенного задания подчинено строгому *алгоритму коммуникативных действий*, образующему грамматику *прагем* данного малого жанра делового общения: “(1) greet and reassure the caller; (2) get the details; (3) listen and empathise; (4) suggest possible solution; (5) agree on a course of action; (6) end on a positive note” [13: 27]. Как можно видеть, уже сама *схема стандартной сегментации речевого*

---

тенции и методике преподавания английского языка, оценивает перспективу освоения группой учащихся этикета в сфере специализированного делового общения достаточно скептически [14: 269].

*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 [12; 16]. Отметим *многослойность алгоритма*, связанного с необходимостью выбора социально приемлемых *языковых форм* и *речевых шагов* говорящего. Отсюда пристокает 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» [17: 8], единство означенных трех компонентов мы можем обозначить здесь как «операцию». **Операция** трактуется здесь и далее как единица дидактического плана в терминах *интеркультурной коммуникативной компетенции*.

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

Находящаяся в стадии теоретической разработки обучающая технология **коммуникативный квест** выступает как контрбаланс известной технологии Веб-Квеста (англ. Web-Quest, WebQuest), ассоциирующейся с именем английского разработчика данной технологии Берни Доджа [18etc.]. 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 [19]). 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 чуждой культуры* (и при сокращении 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.

В методическую оболочку коммуникативного квеста наряду с «вызовом» и «ответом» могут также входить элементы проблематизации, «гамификации»<sup>3</sup> (разрабатывается модель интерактивной ролевой игровой реальности с участием фиктивных персонажей, возможностью выбора игровой «маски», аватара и т.д.; выделяются уровни прохождения, бонусы и штрафы etc.), элементы технологии критического мышления, элементы мониторинга, подкасты 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. [20: 124-125]). Одним из важных элементов коммуникативного квеста выступает поддержка со стороны представителей целевой культуры и разработчика комбинированного / онлайн-курса изучаемого языка [cf. 1].

В основу разработки квестовых форм обучения должна быть положена *профессии-ограмма* 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* остается в силе [21]. Представляется целесообразной систематизация используемых в учебном процессе квестовых заданий не «по темам», а «по миссиям», основанным на *операциях* [cf. 17: 8], реализующих *прагматы*. Успешное осуществление «миссии» демонстрирует рост определенных коммуникативных готовностей в составе интеркультурной коммуникативной компетенции [cf. 8: 18-19, 34].

PS. Публикация осуществлена при финансовой поддержке министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

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

2. *Стивак В. А.* Организационное поведение и управление персоналом. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 416 с.: ил. – (Серия «Учебники для вузов»).

3. *Русаков А.Ю.* Социально-гуманитарные науки и проблема создания системы информационной безопасности для детей и подростков в сети интернет.// Подростки и общество риска: Сборник научных трудов. – СПб.: Астерион, 2013. – С. 198-205.

4. Издательство Манн, Иванов и Фербер. Игорь Манн. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mann-ivanov-ferber.ru/authors/mann/> Last visited 30/04/2013.

5. *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.

<sup>3</sup> i.e. Gamification. Данный термин – дериват от английского слова 'game' (игра).

6. *Алипичев А.Ю., Кузнецов А.Н.* Проектирование содержания подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации: Учебное пособие для преподавателей. – 2-е изд., исправ. и доп. – М.: АПКиППРО, 2011. – 106 с.

7. *Ямшанова В.А.* Переговорный дискурс (русско-немецкие деловые переговоры) // Текст – Дискурс – Диалог культур: сб. научных статей. – СПб: СПбГУЭФ, 2005. – С. 52-73.

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

9. *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.

10. *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.: Альгекс, 2012. – С. 26-36.

11. *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.

12. *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». 30января – 5 февраля 2013г. Одесса2013г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gisap.eu/node/18922> Last visited 30/04/2013.

13. *Powell, Mark.* Dealing with complaints // Powell, Mark. In company: Upper intermediate Student's book – Macmillan, 2008. – P. 27

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

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

16. *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. – [http://lomonosov-msu.ru/rus/show\\_points\\_59997](http://lomonosov-msu.ru/rus/show_points_59997)

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

18. *Dodge, Bernie.* WebQuest //en.wikipedia.org/wiki/Bernie\_Dodge – Last mod-ed 12/04/2012.

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

2012. Режим доступа: [www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2012/abstracts/Baguzina\\_EI.pdf](http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2012/abstracts/Baguzina_EI.pdf)

20. 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.

21. 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.

Стаття надійшла до редакції 15.07.13

**Богатирьев О.О.**, докт. філол. наук, професор,

Твер. держ. ун-т, Тверь, Росія,

**Богатирьова О.П.**, канд. філол. наук, доцент,

Твер. держ. ун-т, Тверь, Росія,

**Тихомирова А.В.**, аспірант,

Твер. Держ. ун-т, Тверь, Росія

## **БАЛАНС ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОГО І ДЕМОНСТРАЦІЙНОГО ПІДХОДІВ ПРИ НАВЧАННІ СТАНДАРТАМ СОЦІАЛЬНО МОЖЛИВОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

**(на матеріалі германських мов у співвідношенні із російською)**

*Стаття присвячена методологічним питанням розробки семантичних аспектів методики викладання іноземної мови із акцентом на формуванні комунікативної компетенції російськомовних учнів у сфері міжособистісного ділового спілкування з європейськими партнерами.*

**Ключові слова:** адресатоцентризм, клієнтоцентризм, комунікативний квест, інтеркультурна комунікативна компетенція, прагмема.

**Bogatyrev A.**, Senior Doctorate, Professor, Associate Dean,

Tver State University, Russia

**Bogatyreva O.**, PhD, Associate Professor,

Tver State University, Russia

**Tikhomirova A.**, Doctoral Student,

Tver State University, Russia

## **BALANCE OF INTERPRETATIVE AND DEMONSTRATION APPROACHES IN TRAINING STANDARDS OF SOCIALLY ACCEPTABLE PROFESSIONAL INTERPERSONAL COMMUNICATION**

**(based on German languages discursive practices in comparison with Russian)**

*The article is dedicated to finding solutions for semantic problems concerning negotiating interaction issues within the frame of teaching English (as well as German) for Special Purposes. The outline of Communicative Quest technique in teaching interpersonal business communication is traced.*

*Key words: addressee centered versus client centered business discourse, communicative quest, intercultural competence, ESP teaching technique, pragmeme.*

УДК 821.10.01

**Н. Кобзева**, старший преподаватель,

Томский политехнический университет, Томск, Россия

**Я. Глухий**, кандидат филологических наук, доцент,

Томский политехнический университет, Томск, Россия

## **ВНЕАУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

*В данной работе рассматривается практическая значимость внеаудиторных занятий, обобщается деятельность кафедр иностранного языка Института неразрушающего контроля и Энергетического института Томского политехнического университета по организации внеаудиторных занятий как инструмента развития поликультурной коммуникации студентов неязыкового вуза.*

**Ключевые слова:** образовательные технологии, поликультурная коммуникация, специфика и формы внеаудиторной работы.

В условиях сегодняшнего поликультурного мира развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза должно обеспечить развитие таких способностей, которые дадут выпускникам возможность использовать иностранный язык не только как средство научно-технического сотрудничества, но и как инструмент коммуникации в диалоге культур и цивилизаций современного мира. Данные способности можно совершенствовать средствами иностранного языка на основе формирования коммуникативных, социокультурных и межкультурных компетенций, что позволит выпускнику вуза, а в дальнейшем инженеру, использовать иностранный язык в качестве инструмента индивидуально-личностного проникновения в культуру других народов, а также в образовательных и профессиональных целях.

В Томском политехническом университете (ТПУ) процесс подготовки специалистов, готовых выдержать конкуренцию на рынке труда, неразрывно связан с оптимизацией образовательных технологий обучения иностранному языку проведением научных исследований по методике обучения иностранному языку и внедрение их результатов в образовательную среду университета. Знание иностранного языка делает выпускников ТПУ конкурентоспособными на международном рынке труда. Ежегодно тысячи высококвалифицированных инженеров и специалистов, получивших образование в ТПУ, устраиваются на работу в международных компаниях.

Цель данной работы: рассмотреть практическую значимость внеаудиторных занятий в качестве инструмента развития поликультурной коммуникации в неязыковом

© Н. Кобзева, Я. Глухий 2013