

УДК 811.112.2 : 372.881.111.22 : 373.167.1:811.112.2

*Богатырёв А.А.,  
Богатырёва О.П., Тихомирова А.В.  
(Тверь, Россия)*

**РЕГУЛЯТИВЫ ИНТРАКУЛЬТУРНОГО ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ  
КАК КОМПОНЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ  
(на материале русского и немецкого языков)**

*Статья посвящена вопросам разработки и систематизации коррективных навчальных методик на занятиях с иноземной мови з метою формування комунікативної компетенції російськомовних учнів у сфері інтеркультурного ділового спілкування з німецькими партнерами.*

**Ключові слова:** *інференція, семантичний фантазм, міжкультурна й інтеркультурна компетенція, рефлексія.*

*Статья посвящена вопросам разработки и систематизации коррективных обучающих методик на занятиях по иностранному языку с целью формирования коммуникативной компетенции русскоязычных учащихся в сфере интеркультурного делового общения с немецкими партнерами.*

**Ключевые слова:** *инференция, семантический фантазм, интеркультурная и межкультурная компетенция, рефлексия.*

*The article is dedicated to elaboration of teaching strategies within frame of systemic approach to teaching German for successful intercultural international business communication in German for learners with Russian cultural background and lack of intercultural experience. A typology of teaching strategies is proposed.*

**Key words:** *inference, intercultural misunderstanding, cultural awareness, intercultural competence, reflectivity.*

Как известно, лингводидактика есть «теория языка как развивающейся функции человеческой личности», и центральным понятием одной выступает понятие о человеке, «присваивающем» язык и совершающем речевые поступки [1: 3, 3-4]. Означенное понимание задач лингводидактики было опубликовано более 30 лет назад, но именно сегодня мы можем наблюдать решительный поворот на мировом уровне к их последовательному выполнению. Среди основных направлений инновационного развития современной лингводидактики сегодня можно выделить прагматический вектор *эфективации* общения (обеспечиваемый практической ориентированностью и специализацией содержания

© Богатырёв А.А., Богатырёва О.П., Тихомирова А.В., 2012

новых учебных курсов на рынке образовательных услуг) и герменевтический вектор расширения горизонтов *рефлексии как источника понимания* других людей и культур, самопознания и оптимизации жизни, коммуникации и деятельности.

Источником оптимизации коммуникативных курсов иностранного языка в сфере делового и профессионального общения сегодня мыслится дальнейшее углубление адресатоцентрического и культуроцентрического подхода в преподавании языков. При этом интеркультурная методическая модель обучения должна опираться на исходную автохтонную, родную, наиболее близкую для учащихся модель общения, постепенно втягивающуюся в поле критической *рефлексии* над действующими в ней силами, принципами и правилами, иногда заметно отличающимися по своему действию и составу от детерминант изучаемого инокультурного коммуникативного поведения.

Направленная связь социальных ожиданий в отношении повседневных коммуникативных / дискурсивных практик определяет русло культуры в стихии языка, мышления и общения. Под *интракультурными регулятивами* здесь имеются в виду подразумеваемые («самоочевидные») с точки зрения определенной культуры) направляющие т.н. «культурную» коммуникацию стандартные ожидания, определяющие оценку поведения партнеров по общению и результаты встречи. На практике оценивание партнера по общению отчасти обуславливается действием *механизма инференции* – достраивания образа *по ассоциации* в условиях дефицита фактических данных. Заметим, что *инференция* противоположна импликации как рациональному заключению, основанному на операции логического вывода.

*Иностандартность* коммуникативных культур выступает источником с одной стороны *лакун* (определяемых как «белые пятна на семантической карте языка, текста или культуры»), отвечающие проявлениям и способам существования языкового сознания [2: 4]), а с другой – *семантических фантазмов* как обусловленного иностандартностью интерпретационных горизонтов в инференционном дискурсе инофона *семантического приращения* в понимании высказывания *инокультурного/ иноязычного коммуниканта*.

Согласно Е.А. Ничипорович [3], источником непонимания немецкими собеседниками русского *импликационного* (основанного на системе намеков, догадок и умолчания о главном) дискурса лежит асимметричная русскому языку-культуре система *социальных ожиданий и сигналов*, рассчитанная на оптимальное понимание собеседника-немца путем называния всех имеющихся в виду элементов обсуждения. Неподтверждаемые в общении с русскими привычные *экспликационные* символы-сигналы коммуникативного поведения автоматически истолковываются превратно. Это ведет к коммуникативным разрывам и внутреннему негодованию по отношению к русским стандартам коммуникативного поведения. В интеркультурной интерпретационной перспективе у респондентов наблюдается обусловленный действием механизма *инференции* немотивированный (во мнении собеседников-инофонов) *прирост семантической массы высказывания*. Например, вызывающая у русских стресс фраза «*мне нужно с вами поговорить*» в контексте немецкой коммуникативной культуры не несет на себе зловеще-негативного ореола, которым она наделена в русскоязычной коммуникативной культуре [3: 84]. Е.А. Ничипорович указывает на необходимость разработки и внедрения специальных *коррективных тренинговых моделей* психологической, интерпретационной, лингвистической и коммуникативной подготовки сотрудников, взаимодействующих с немецкими партнерами.

Философской основой разработки подобных моделей выступает концепция межкультурной компетенции, направленность которой определяется задачами «практического улучшения межкультурной коммуникации, сотрудничества и сосуществования. Ее целью является взаимопонимание, достигнутое и удовлетворяющее обе стороны диалога, адекватное по отношению к соответствующим культурным особенностям и эффективным» [4: 183]. Нам представляется целесообразным различать в дидактических целях понятия *интеркультурной* и *межкультурной* коммуникации как видового по отношению к родовому понятию, что вполне отвечает задаче разработки *билатеральных* интеркультурных прогностических моделей деформации интенции русского инофона в немецкой диалогической речи, связанной с подготовкой комплекса специальных коррективных тренингов, учебных упражнений, заданий. В концептуальном плане *межкультурная коммуникативная* компетенция не только знаменует собой высокий уровень обобщения, но и занимает над-метапозицию по отношению к интеркультурным тактикам понимания, говорения и взаимодействия. Таким образом триада М. Беннета [5] культуроосведомленность (cultural awareness) – интеркультурная сензитивность (intercultural sensitivity) – интеркультурная компетенция (intercultural competence) может быть продолжена по линии «интеркультурная – межкультурная компетенция» (англ. *intercultural / poly-cultural competence*).

В сфере организации коммуникативного взаимодействия *межкультурная компетенция* занимает наивысшую позицию, поскольку аккумулирует в себе знания всех предшествующих уровней освоения *регулятивов общения* и в то же время *управляет блоками оптимизации общения*, другим уровням доступными лишь на уровне речевых тактик. Сюда следует отнести в частности *стратегии* солидаризации / консолидации / обособления позиций, стратегии переключения языковых и культурных кодов, стратегии опционального учета *третьих культурных моделей*, которые могут выступать в качестве аттракторов, ассимиляторов, интрузивных факторов, источников риторической ретуши в ситуациях агонального межличностного и группового взаимодействия etc.

Понятие интеркультурной компетенции *включает в себя* понятие потенциала действия, который «позволяет людям действовать рационально, обоснованно, достигать поставленных целей и задач или, другими словами, устанавливать адекватные и эффективные межкультурные отношения» [4 : 182]. Полагаем, что *мера рациональности* в данном случае определяется с опорой на имеющуюся опытную базу общения в пределах исходной, родной для учащегося коммуникативной культуры. Не случайно Г.И. Богин определяет рефлексию как как связь между образом осваиваемой ситуации и *наличным* опытом индивида: «Рефлексия – это связка между новым гносеологическим образом и тем опытом, который есть у человека» [6: 17].

Различия в *исходной коммуникативной культуре* учащегося обуславливают и различия в *выборе* и в *направленности векторов коррекции* коммуникативного поведения с целью повышения его прозрачности и приемлемости для инокультурного партнера по диалогу и в конечном итоге – коммуникативной эффективности. Полученные представителями англосаксонской культуры результаты теоретических и прикладных исследований, связанные с применением передовых научных методов и *конкретизацией* универсалистских категорий лингвопрагматики применительно к особенностям менталитета носителей немецкого языка и культуры объективно способствовали развитию, уточне-

нию и обновлению понятийно-терминологического аппарата культурологии, а также лингводидактики. В частности, в ходе разработки аппарата описания различий были разработаны и институализированы в научном дискурсе такие соотносительные категории лингвокультурологического описания, как «монокронная / полихронная культура», «низкоконтекстная / высококонтекстная», «прямая / непрямая» etc. Среди позднейших дополнений этого категориального ряда со стороны русских ученых можно упомянуть контрастную пару «интрузивность / инвазивность», «гаптичность / антигаптичность» и ряд других [cf. 7: 102].

Момент разнонаправленности векторов *смещения регулятивных акцентов* в способе общения наглядно представлен в диаграммах английских исследователей [8]. Согласно таковым, англичанину следует позаботиться о том, чтобы изучить соответствующие способы не прямой коммуникации, если он желает добиться успеха в переговорах с представителями индийской либо китайской культуры [8: 160, 181]. Напротив, представители означенных культур в Англии должны учитывать сравнительно более прямой стиль общения английских партнеров. В то же время теоретическое осмысление проблем межкультурной коммуникации с позиции *универсализма* сегодня вызывает определенные нарекания философского плана [4: 182–183]. И в целом универсальная *релевантность* того или иного набора шкал оценки способов коммуникации остается в строгом смысле недоказанной.

Наряду с умозрительными дедуктивными моделями в качестве весомых источников совершенствования интеркультурной компетенции может выступать опыт коммуникативных неудач и открытий в интеркультурном общении с представителями целевой культуры. В частности на основе изучения опубликованных источников [3, 8, 9, 10 etc.etc.], непосредственных наблюдений, консультаций с немецкими коллегами и концептуального анализа мы выделили в сфере обучения культуре межличностного делового общения на немецком языке на базе родного русского языка следующие *пять основных векторов коррекции коммуникативного делового поведения*:

(1) **вектор индивидуации** (жанр делового общения должен быть установлен недвусмысленно; рамки жанра / формата общения должны неукоснительно соблюдаться; соблюдаются правила субординации; на всем протяжении переговоров выдерживается деловой тон общения etc.);

(2) **вектор вербализации** (принимаются во внимание только названные намерения сторон; детально оговариваются все пункты взаимных обязательств);

(3) **вектор конкретизации** (партнер должен обладать ясным представлением о том, кто, за что и в каком объеме отвечает);

(4) **вектор экспликации** (инициативные действия партнеров должны объясняться с точки зрения их мотивированности, обоснованности, эффективности);

(5) **вектор ответственности**.

Рассмотрение и анализ конфликта лингво-социокультурных интерпретант всё прочнее входит в практику разработки инновационных курсов иностранных языков. В частности директор по исследованиям, обучению и повышению квалификации в Институте межкультурной коммуникации (ИК е.В, Berlin) г-н доктор Вацель выделяет *обучение межкультурной коммуникации* в особый *модуль* в программе языковой подготовки. В качестве обязательных компонентов (среди прочих) в него входят *упражнения на критическую оценку ситуации* (Critical Incident Exercises) / упражнения на *культурную ассими-*

ляцию („intercultural sensitizer“), а также интервью с носителями языка о «*критических межкультурных ситуациях*» в виде печатных текстов или аудиотекстов [11: 41]. При этом осмысление доводов теории межкультурной коммуникации соответствуют уровню практических рекомендаций.

Переход от прагматических категорий абстрактного уровня к частным стратегиям мотивации / демотивации делового взаимодействия с представителями немецкой бизнес-культуры требует учета психологических переменных, связанных с интерпретацией и оценкой качества общения на переговорах. Интерпретация и самоинтерпретация коммуникативного поведения на переговорах представителями различных бизнес-культур, как правило асимметричны. Например, одним из мощных эмоциогенных факторов дестабилизации / гармонизации атмосферы и процесса переговоров выступает параметр определенности / неопределенности в ситуации общения, легкое обращение с которым может вызвать переживание дискомфорта у немецких коллег как представителей низко-контекстного дискурса.

Ниже приводится образец разработки алгоритма преодоления коммуникативных барьеров в деловом общении с представителями немецкой бизнес-культуры на переговорах как элемента учебного курса делового немецкого языка как средства интеркультурного общения. Максими П. Грайса (количества, качества, отношения etc. [12]) *конкретизируются* с учетом особенностей немецкого менталитета и языкового сознания. Красная зона общения особо отмечена традиционной для лингвопрагматических исследований аббревиатурой ФТА – Face-Threatening Act, i.e. «лицоугрожающий акт» в теории американских исследователей Ст. Левинсона и Браун [13].

Исчисление дидактических элементов коррекции коммуникативных стратегий и тактик ведения переговоров приводится в порядке конкретизации указанных выше пяти *регулятивных векторов* (индивидуации, вербализации, конкретизации, экспликации, ответственности) соответственно. Следовательно, компоненты 1.х. и 1.у. будут входить в состав вектора (1). Каждый отрезок (компонент вектора) отрабатывается отдельно на материале упражнений, микротекстов и заданий к ним на русском и немецком языках.

С точки зрения структурного описания дидактический компонент складывается из двух секторов – сектора риторического вызова и сектора риторического ответа. Первому соответствуют учитываемые коммуникативные факторы, способные выступать источниками фрустрации для немецких партнеров по переговорам. Означенные факторы ассоциируются с демотивирующими стратегиями и тактиками коммуникативного поведения (а). В состав сектора (b) вносятся негативные и позитивные тактики устранения риторического вызова:

1.1а. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность темы общения.

1.1b. Решение. Тема деловых переговоров должна быть эксплицитно обозначена заранее или объявлена в самом начале разговора. Разбиение темы на подтемы лучше всего обговорить заранее. Избегайте в деловом общении с немецкими коллегами любых отклонений от обозначенной темы разговора. (имеется в виду монохромный характер немецкой культуры общения [3: 81].

1.2а. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность формата и графика переговоров.

1.2b. Решение. Предоставьте деловым партнерам из Германии свидетельства ваших полномочий, объявите о ваших ожиданиях в отношении результатов переговоров, обсудите с ними расписание и пункты повестки совещания с соблюдением принципов точности, полноты и последовательности.

1.3a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность (а) процедуры обсуждения; (б) очередности и регламента выступлений; (в) условий и сигналов передачи слова.

1.3b. Решение. Жесткое модерирование выступлений со стороны наиболее высокопоставленного представителя компании при соблюдении заданного стандарта долей участия в обсуждении всех присутствующих.

В Тверской научной школе семантики и прагматики общения разрабатывается система научного описания *структивных коммуникативных действий*, обеспечивающих структурную сегментацию дискурса [14: 35-45; 15: 158]. Представляется целесообразным введение в программу языковой подготовки по деловому немецкому языку тематического блока структурных элементов, актуальных в контексте изучения немецкого языка как средства межкультурной коммуникации и в контексте обучения организационной коммуникации *на русском языке*.

1.4a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неуместная демонстрация *фамильярности* [FTA!].

1.4b. Решение. Следует соблюдать дистанцию, обращаться к собеседникам «на вы», по званию и фамилии. Следует иметь также в виду, что в отличие, например, от делового американца [16: 39] для среднестатистического делового немца работа и отдых, общественная и личная жизнь протекают раздельно – ‘Dienst ist Dienst und Schnaps ist Schnaps!’. В этой связи немецкая культура может быть отнесена к интрузивному, а не к инвазивному типу [7].

1.5a. Источником глубочайшей фрустрации для немецких коллег на переговорах могут выступать (совершенно недопустимые) упреки личного характера; высказывания сомнения в компетентности партнеров [FTA!!].

1.5b. Решение. Следует соблюдать дистанцию на протяжении всей встречи, обращаться к собеседникам по званию (должности) и фамилии.

2.1a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность отношения.

2.1b. Решение. Следует четко обозначить место и функции каждого участника рабочей группы в выполнении рабочего задания.

2.2a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность иерархических связей [FTA!].

2.2b. Решение. Следует четко описать вертикальные и горизонтальные связи в организации, распределение функций контроля и подчинения [1.5.b!].

2.3a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность реакции или языка реакции партнера.

2.3b. Решение. Следует предоставить четко сформулированные ответы на все заданные немецкой стороной вопросы, устранить неясность. <...> Поддержание обратной связи по всем эпизодам деловой переписки и звонков.

2.4a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать затрагивание табуированных тем [FTA!].

2.4b. Решение. При заключении контрактов нет необходимости обсуждать роль саксонских кирасир в войне 1812-го г. Культурологическое тестирование.

3.1a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность в распределении обязанностей.

3.1b. Решение. Следует четко обозначить место и функции каждого участника рабочей группы в выполнении рабочего задания.

3.2a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность обсуждаемого задания.

3.2b. Решение. В ходе обсуждения следует детально обсудить объем и качество работ, детали исполнения, обязательства и ответственность сторон.

4.1a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать неопределенность или уклончивость тона (ирония, намеки и экивоки).

4.1b. Решение. Уместно использование твердой, уверенной интонации; прямого визуального контакта; приветствуются прямота в высказывании мнения, вопросов и замечаний, недвусмысленность речевых реакций.

5.1a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать непунктуальность, несоблюдение назначенного времени, сроков.

5.1b. Решение. Намного эффективнее самых искренних и самых изобретательных извинений в данном случае является строгое соблюдение всех достигнутых ранее договоренностей, дат и сроков.

5.2a. Источником фрустрации для немецких коллег на переговорах может выступать (переживаемая ими) неопределенность взаимных обязательств.

5.2b. Решение. В конце разговора уместно зачитать резюме по всем пунктам достигнутого соглашения и ясно обозначить ответственность сторон, а также точно определить время, повод и формат следующей встречи, предоставить всю необходимую дополнительную информацию.

Следует отметить *синтетический характер* описываемого дидактического модуля, который определяется синтезом таких нетождественных задач, как (а) демонстрация специфики изучаемой коммуникативной культуры, (б) демонстрация специфики изучаемого жанра / формата профессионального общения, (в) коррекция ошибок, укорененных в исходном языке и исходной культуре делового общения, (г) коррекция других ошибок. Например, опоздание на *деловую* встречу не имеет никакого прямого отношения к исходному русскому языку, но характеризует низкий уровень профессионализма коммуниканта. Незадачливость *корректируемого* фиктивного персонажа учебного дискурса объясняется установкой на решение дидактических задач по привитию норм делового общения в целом и знакомству с инокультурными регулятивами делового общения в частности.

Учет культуурообусловленных социальных ожиданий инокультурных партнеров по деловой коммуникации предполагает признание их в качестве *интракультурных регулятивов* коммуникативного взаимодействия. Включение оных в содержание обучения способно сделать коммуникативные методики обучения коммуникативными и интеркультурными не только по форме, но и по содержанию. В таком случае горизонты обучения целевому языку расширяются от обучения переводу структур к *обучению переводу культур*. В качестве частного лингводидактического приема в таком случае может послужить построение высказываний и диалогических текстов на исходном (родном) языке

по стандартам инокультурной коммуникации. В готовности учащихся к осуществлению подобных *векторных* переключений культурных кодов и к высказыванию рефлексии над оными мы усматриваем определенную точку роста в формировании интеркультурной и межкультурной компетенции.

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.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богин Г. И. Современная лингводидактика. – Калинин: КГУ, 1980. – 61 с.
2. Марковина И. Ю., Сорокин Ю. А. Культура и текст. Введение в лакунологию: учебное пособие. – М.: ГЭОТАР – Медиа, 2008. – 144 с.
3. 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: Твер. гос. ун-т, 2012. – С. 77 – 95.
4. Штрауб Ю. Межкультурная компетенция – концептуальный анализ // Диалог культур и партнерство цивилизаций: становление глобальной культуры: X Международные Лихачевские научные чтения, 13–14 мая 2010 г.: Доклады. Пленарное заседание. – СПб., 2010. – С. 174–183.
5. Bennett, Milton J., Basic Concepts of Intercultural Communication. – Yarmouth, Maine : Intercultural Press, Inc., 1998.
6. Богин Г.И. Схемы действия читателя при понимании текста: Учебное пособие. – Калинин: КГУ. – 1989. – 70 с.
7. Сорокин Ю.А. Лингвокультурология, лакунология, соматология и их априорная взаимосвязь (попытка расширения понятийного аппарата) // Стил : Международный журнал. – Вып. 8. – Београд: Банялука, 2009. – С. 99–105.
8. Tomalin, Barry; Nicks, Mike. The World's Business Cultures and how to unlock them. – Ashford Colour Press, UK; Thorogood, 2007. – 268 p.
9. Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения: монография / под ред. Н. А. Коминой. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – 112 с.
10. Томчин А. Б. Германия и немцы. То, о чем умалчивают путеводители. – М.: РИПОЛ классик, 2012. – 416 с.
11. Вацель Г. Совместный проект Института межкультурной коммуникации и Тверского государственного университета // Семантика и прагматика деловой межкультурной коммуникации в инновационной парадигме обучения : монография. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – С. 31-44.
12. Грайс, Герберт Пол. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 16: Лингвистическая прагматика. – М.: Прогресс, 1985. . – М. : Прогресс, 1985. – С. 217–237.
13. Brown, Penelope and Stephen C. Levinson. Politeness : Some universals in language usage. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 352 p.



14. Сухих С.А. Личность в коммуникативном процессе. – Краснодар:ЮИМ, 2004. – 156 с.
15. Рыжова Л.П. Коммуникативно-функциональная модель языка в лингводидактическом процессе // Язык и коммуникация в контексте образования и культуры. – М.: МГПИ, 2010. – С. 153–159.
16. Making business personal // Gore S., Smith D.G. English for Socializing. – Oxford University Press, 2011. – 80 p.

УДК 811. 112

*Глуценко Л.В., Мартіросова Т.В., Юнак В.Г.  
(Київ, Україна)*

### **ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

*Інноваційні методи навчання – це активні методи, що мають суттєву перевагу у навчальному процесі і несуть нові засоби взаємодії. Використання їх на заняттях з російської мови як іноземної дозволяє студентам не лише отримати нові знання, а й відчувати відповідальність за результат.*

**Ключові слова:** *студенти-іноземці, інноваційні методи, процес навчання.*

*Інновационные методы обучения – это активные методы, имеющие существенное преимущество в учебном процессе и несущие новые способы взаимодействия. Использование их на занятиях по русскому языку как иностранному позволяет студентам не только получить новые знания, но и почувствовать личную ответственность за результат.*

**Ключевые слова:** *студенты-иностранцы, инновационные методы, процесс обучения.*

*Innovation educational methods are the active methods that have a substantial advantage in the training process and have new means of interaction. Their usage at the Russian language classes (as foreign ones) allows students to receive not only new knowledge, but to feel personal responsibility for result.*

**Key words:** *foreign students, innovation methods, training process.*

Методика викладання російської мови як іноземної – це теорія навчання російській мові як засобу спілкування, розвиток у студентів-іноземців здатності користуватися вивченою мовою як засобом комунікації. Мова – це засіб спілкування, мовлення – це діяльність спілкування. Іноземець, який вивчає російську мову, повинен не тільки знати, структуру мови, але практично володіти нею, тобто знати, як вона діє. Тому всі логіко-граматичні структури мови вивчаються в курсі російської мови як іноземної заради їхніх функцій, які відповідають комунікативним потребам студентів певного контингенту. Як писав А.А. Леонтьєв: «Предмет методики навчання російській мові як іноземній – оптимальна система керування навчальним процесом, тобто система, спрямована

© Глуценко Л.В., Мартіросова Т.В., Юнак В.Г., 2012