

З. І. ГИРИЧ

МЕТОДИКА КОРРЕКТИРУЮЩЕЙ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЫ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ ТЮРКОГОВОРЯЩИМИ СТУДЕНТАМИ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

Рассмотрено понятие «коррекция». Выделены факторы, определяющие необходимость осуществления коррекции при изучении падежной системы русского языка иностранными тюркоговорящими студентами инженерного профиля. Рассмотрены различия между русским и тюркскими языками, создающие дополнительные трудности при усвоении предложно-падежной системы русского языка этими студентами. Установлено, что при организации системы корректирующего обучения важно учитывать ошибки и их причины в устной и письменной речи тюркоговорящих студентов в области русской падежной системы. Описана методическая система корректирующего обучения русскому падежу, имеющая три основные подэтапы: подготовительный, основной и заключительный, на каждом из которых применяется разработанная система упражнений, способствующая устранению наиболее типичных и регулярных ошибок указанных студентов в падежной системе русского языка.

Ключевые слова: коррекция, иностранные тюркоговорящие студенты, инженерный профиль, предложно-падежная система, русский язык, тюркские языки, ошибка, методика, корректирующая работа.

Z. I. GIRICH

МЕТОДИКА КОРИГУВАЛЬНОЇ РОБОТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ВІДМІНКОВОЇ СИСТЕМИ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ ТЮРКОМОВНИМИ СТУДЕНТАМИ ІНЖЕНЕРНОГО ПРОФІЛЮ

Розглянуто поняття «корекція». Визначено фактори, які зумовлюють необхідність здійснення корекції при вивченні відмінкової системи російської мови іноземними тюркомовними студентами інженерного профілю. Розглянуто відмінності між російською і тюркськими мовами, що створюють додаткові труднощі в засвоєнні прийменниково-відмінкової системи російської мови цими студентами. Встановлено, що в організації системи коригуючого навчання важливо враховувати помилки та їх причини в усному і писемному мовленні тюркомовних студентів в сфері російської відмінкової системи. Описана методична система коригувального навчання російського відмінку, що має три основні підетапи: підготовчий, основний і заключний, на кожному з яких застосовувалася розроблена система вправ, що сприяє усуненню найбільш типових і регулярних помилок вказаних студентів у відмінковій системі російської мови.

Ключові слова: корекція, іноземні тюркомовні студенти, інженерний профіль, прийменниково-відмінкова система, російська мова, тюркські мови, помилка, методика, коригуюча робота.

Z. I. GIRICH

CORRECTING WORK METHOD IN THE STUDY OF RUSSIAN LANGUAGE CASE SYSTEM BY FOREIGN TURKIC-SPEAKING ENGINEERING STUDENTS

The article deals with the concept of "correction". The factors that determine the need for correction in the study of the case system of Russian foreign Turkic-speaking students of engineering profile are defined. The differences between the Russian and Turkic languages, which create additional difficulties in the assimilation of prepositional-case system of Russian language by these students are considered. It was found that the organization of the system of corrective training is important to consider mistakes in the speech and writing of students in

Russian case system. Methodical system of corrective training of Russian case system that has three main sub-stages: preparatory, basic and final, each of which use a system of exercises, helping to eliminate the most common and regular mistakes of the non-Russian students in the case system of the Russian language is described.

Keywords: *correction, Turkic-speaking foreign students, engineering profile, prepositional-case system, Russian, Turkic languages, mistake, technique correction work.*

На современном этапе стоит задача разработки методики обучения русскому языку как неродному (иностранному) студентов инженерного профиля. Эта проблема имеет первостепенное значение в связи с тем, что в вузы Украины, в т. ч. технические, ежегодно поступает значительное количество иностранных учащихся из Азербайджана, Казахстана, Туркменистана, Узбекистана и других тюркоязычных стран. Для них изучение русского языка является условием получения профессионального образования в высшей технической школе.

Эти студенты изучали русский язык в учебных заведениях своих стран и поступают на первый курс украинского вуза, минуя обучение на подготовительном факультете. Результаты диагностического эксперимента свидетельствуют, что иностранные тюркоговорящие студенты первых курсов, окончившие национальные общеобразовательные учебные заведения с нерусским языком обучения, имеют в основном элементарный уровень владения русским языком. Это тормозит овладение другими учебными предметами и является одной из причин отчисления указанных студентов из технических вузов. Для обучения на втором сертификационном уровне им необходимо пройти обучение по программе, обеспечивающей достижение первого сертификационного уровня владения русским языком. С этой целью необходимо разработать научно обоснованную систему корректирующего обучения русскому языку иностранных тюркоговорящих студентов инженерного профиля, способную обеспечить им возможность эффективно и динамично начать обучение в украинском вузе. В настоящее время корректировочные курсы создаются преподавателями русского языка без учёта системного характера процесса коррекции и родного языка этих студентов.

Категория падежа является одной из важнейших грамматических категорий русского языка. Усвоение падежей имеет большое значение для практического овладения учащимися русским языком. Усвоение предложно-падежной системы этого языка вызывает у учащихся национальной школы, а затем и у студентов вузов определенные трудности, вызванные, «во-первых, сложностью самой категории падежа и склонения в русском языке (многозначность падежей, разнотипность склонения, действие некоторых фонетических законов при изменении существительных по падежам и др.); во-вторых, расхождениями между русским и родным языками в значениях и употреблении падежей и во всей системе склонения» [1, с. 235]. Изучение падежных форм и конструкций, а также их употребление в речи составляет значительную часть практического курса русского языка как неродного, а, следовательно, и одну из наиболее значимых тем корректирующего обучения. «Падежное значение имени существительного при синтаксической связи согласования распространяется на имена прилагательные, числительные, местоимения-прилагательные, с другой стороны, при синтаксической связи управления то или иное падежное значение возникает в именах существительных, личных, вопросительно-относительных, отрицательных и неопределённых местоимениях при сочетании их с управляющими глаголами, именами прилагательными и причастиями и с другими существительными», – утверждает Н. С. Поспело [2, с. 57].

Основываясь на лингвистических исследованиях, многие методисты рассматривали вопросы обучения падежным и предложно-падежным формам в курсе русского языка как неродного. В настоящее время в их работах:

намечены пути обучения языковым средствам (О. М. Аркадьева, Е. Б. Захава-Некрасова и др.); 2) определены содержание и система работы по формированию и развитию навыков и умений употребления их в речи (А. К. Панда, Л. Г. Петрова, Г. И. Яешник и др.); 3) отобран грамматический материал для начального этапа обучения в рамках подготовительного факультета (Л. М. Березовская, А. Н. Васильева, Г. Н. Гадалина, В. В. Иванов, З. Н. Иевлева, В. И. Остапенко и др.); 4) обоснована необходимость учёта интерферирующего влияния родного языка учащихся (языка-посредника) на усвоение языковых явлений (В. Н. Вагнер,

Е. В. Нечаева и др.); 5) предложен функциональный подход к обучению языковым единицам (Ш. Р. Зардиев, О. П. Ситникова, А. М. Шелякин и др.) [3, с. 75].

Многие методисты и лингвисты считают грамматическую категорию падежа коммуникативно-значимой (М. В. Всеволодова, Ш. К. Зардиев, Е. В. Клобуков, Ф. И. Панков, Л. Г. Петрова, З. Д. Попова и др.). Поэтому функциональный подход к описанию и изучению данной категории, на который мы ориентируемся, позволяет реализовать принцип коммуникативности при обучении русскому языку как неродному, являющийся главным принципом обучения нерусских студентов.

В диссертационном исследовании И. В. Шишкиной [3] разработана методика корректирующей работы при изучении падежной системы русского языка в полиэтнических группах подготовительных отделений вузов технического профиля. Но в нем тюркоговорящие студенты инженерного профиля не выделяются в отдельный языковой контингент и не учитываются особенности их родного языка, а это снижает эффективность обучения русскому языку.

Анализ ошибок в устной и письменной речи иностранных тюркоговорящих студентов инженерного профиля позволил констатировать, что одной из наиболее трудных для усвоения грамматических категорий русского языка, а, следовательно, требующей коррекции, является категория падежа.

Цель статьи – рассмотреть методическую систему корректирующей работы при изучении падежной системы русского языка иностранными тюркоговорящими студентами инженерного профиля.

Корректировочное обучение иностранных тюркоговорящих студентов первых курсов предусматривает: 1) констатацию уровня владения знаниями, умениями и навыками у студентов для построения динамического корректировочного курса; 2) восполнение «пробелов» довузовского обучения русскому языку; 3) активизацию имеющихся и приобретение новых умений и навыков пользования русским языком [4]. Следует отметить, что использование повторения пройденного материала для реализации указанных целей, оказывается наименее эффективным.

Понятие «коррекция» рассматривается в исследованиях по психолингвистике, дидактике, методике обучения иностранным языкам, а также методике обучения русскому языку как неродному. Однако следует отметить различные толкования данного понятия в психолингвистике (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев), методике преподавания русского языка как неродного/иностранного (Э. Г. Азимов, Н. Н. Алгазина, М. Т. Воронин, З. Д. Гольдин, О. П. Рассудова, Е. П. Селезнёва, А. Н. Щукин и др.).

Вслед за И. В. Шишкиной определяем коррекцию «как процесс обучения, представляющий собой использование таких приёмов работы, которые направлены на исправление ошибок, а также их предупреждение и устранение» [3, с. 30].

Необходимость осуществления коррекции объясняется определёнными факторами: общим уровнем развития студентов, уровнем владения родным языком и их лингвистической компетенцией, особенностями родного языка, особенностями русского языка, варьированием требований к уровню владения языком, действием принципов обучения (минимизации и концентричности), психологическими особенностями обучаемых, уровнем мастерства преподавателя и др. [5].

Проведение интенсивного корректировочного курса, в том числе при изучении падежной системы русского языка, для иностранных тюркоговорящих студентов инженерного профиля дает возможность определить уровень знаний, умений и навыков, уже сформированных у студентов, найти пробелы в данной системе, объяснить их наличие и осуществить необходимую корректирующую работу по их устранению и предупреждению, а также проанализировать полученные результаты, подтверждающие эффективность разработанной системы обучения.

По мнению В. И. Шишкиной, «система организации русского предложения, являющегося минимальной единицей высказывания, строится на определённых правилах употребления падежа в речи, на законах согласования, управления и т. п. Нарушение правил использования этих законов ведёт нерусских студентов к нарушениям в их речи и, в конечном итоге, приводит к большим затруднениям в процессе коммуникации, к невозможности её осуществления или к отказу студента вступать в коммуникацию в реальных речевых условиях» [3, с. 118].

В русском языке существует большое количество предлогов, которые в сочетании с определённым падежом образуют предложно-падежную форму. Многообразие и многозначность предлогов, а также их способность вступать в синонимичные и антонимичные отношения друг с другом представляют большие трудности для нерусских студентов, овладевающих предложно-падежной системой русского языка. Кроме того, «тюркские языки являются языками агглютинативными и по своей типологии, структуре слова и предложения значительно отличаются от языков флективных, к которым относится русский язык» [6, с. 278]. Для них наиболее характерным в формах грамматической связи слов в словосочетаниях является отсутствие грамматической категории рода. Также значительными расхождениями характеризуются объектные глагольные и именные словосочетания, формами которых является управление падежами и предлогами в русском языке и падежами и послелогоми в тюркских языках [6, с. 282].

В русском и тюркских языках, как указывают исследователи, «кроме общих, так называемых грамматических падежей – основного, или именительного, родительного и винительного, а для некоторых языков (казахского, алтайского), кроме того, и творительного, который, впрочем, в этих языках представляет собой скорее сочетание имени с послелогом, имеются еще локальные падежи – направительно-дательный, местный и исходный. Последним в русском языке соответствуют падежи: дательный, творительный и предложный. Отношения, выражаемые в русском языке творительным и предложным падежами, в тюркских языках выражаются обычно особыми послелогоми. Анализ соответствий русских падежей и послелогов, с одной стороны, и тюркских падежей и послелогов – с другой, показывает, что расхождения в структуре объектных словосочетаний являются настолько сложными, что точные их соответствия могут быть установлены только в каждом конкретном случае» [6, с. 283].

По окончаниям имени существительные в русском языке делятся на три склонения. В тюркских языках все существительные склоняются по единому типу склонения (некоторые небольшие отклонения имеют падежные формы существительных с аффиксами принадлежности). Кроме того, для русского языка характерно совмещение в окончании нескольких значений. Все эти различия создают большие трудности для учащихся национальной школы, а в дальнейшем для студентов вузов. Преодоление этих трудностей, а, следовательно, и предупреждение многочисленных устойчивых ошибок в устной и письменной речи будущих инженеров возможно при правильно организованной работе по усвоению падежей и их значений. Важно учитывать, что в отличие от русской школы, в которой в основном изучаются типы склонения, в национальной школе учащиеся знакомятся с наиболее употребительными значениями падежей.

В процессе опытного обучения нами установлено, что эффективность совершенствования умений и навыков иностранных тюркоговорящих студентов в области русской падежной системы значительно повышается, если при организации системы корректирующего обучения учитывать их типичные и наиболее частотные ошибки. Типичными мы понимаем такие ошибки, которые многократно допускаются большинством студентов на протяжении обучения. Эти ошибки характеризуются устойчивостью, они трудно поддаются исправлению и часто проявляются на всех этапах обучения языку, а также после завершения полного курса обучения.

Типичными ошибками нерусских студентов, в том числе иностранных тюркоговорящих студентов, овладевающих предложно-падежной системой русского языка, являются: 1) смешение падежных окончаний; 2) смешение предлогов, синонимичных по значению (предлога *на/в* в предложном и винительном падеже, предлогов *в/но, за/на*); 3) смешение предлогов, разных по значению (предлогов *через/назад*); 4) смешение конструкций одного падежа с другим; 5) пропуск предлога; 6) вставка лишнего предлога; 7) замена одного предлога другим («дома строят от кирпича»); 8) ошибки в согласовании; 9) ошибки в управлении.

Данные ошибки наблюдаются на всём протяжении обучения и связаны с наличием в русском языке грамматических категорий рода, числа, падежа и их изменяемостью. Ошибки в согласовании очень характерны для иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля, так как в их родном языке отсутствует категория рода. Ошибки в управлении встречаются на любом этапе обучения и обусловлены сложной системой управления в русском языке.

Причинами ошибок в русской падежной системе нерусских, в том числе иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля являются: 1) грамматическая интерференция в следствии многоплановости и сложности падежной системы русского языка, а также фактов расхождения между языками; 2) сбой в механизмах речи в следствии невысокого уровня сформированности грамматических навыков и знаний; 3) невладение запасом лексики и правилами грамматики, фонетическим материалом в процессе изучения языка; 4) недостаточный методический уровень преподавания [7].

Проведённый И. В. Шишкиной анализ наиболее частотных и регулярных ошибок нерусских студентов в падежной сфере показал, что наибольший их процент приходится на употребление конструкций винительного падежа; далее следует падежи родительный, творительный, предложный, дательный и именительный. На основании проведённого анализа всех допущенных ошибок нами была создана методическая корректирующая система обучения иностранных тюркоговорящих студентов инженерного профиля русскому падежу, которая прошла экспериментальную апробацию. При ее разработке мы опирались на результаты исследования И. В. Шишкиной, но учитывали данные сопоставительного анализа русского и тюркских языков, а также особенности изучения предложно-падежных конструкций в национальной школе.

Методическая система корректирующего обучения русскому падежу имеет три основные подэтапы: подготовительный, основной, заключительный. На каждом из них применялась разработанная нами система упражнений, способствующая устранению наиболее типичных и регулярных ошибок тюркоговорящих студентов в падежной сфере русского языка.

На первом, подготовительном, подэтапе происходила презентация материала, подлежащего коррекции. В процессе презентации были активно использованы наглядные схемы и таблицы, которые способствовали систематизации уже имеющихся у студентов умений и навыков. Минимальной семантической единицей презентации категории падежа стало предложение. При решении вопроса, в каком порядке вводить в речь студентов косвенные падежи русского языка, целесообразно, по нашему мнению, придерживаться порядка их введения в национальной школе, а именно: после именительного дается винительный, а с родительным падежом студенты знакомятся после ознакомления со всеми падежами. Такой порядок обусловлен тем, что винительный падеж имеет прямую аналогию в родном языке студентов, а родительный с разнообразием его значений усваивается и учащимися, и студентами с большими трудностями.

Особенностью данного этапа работы стала презентация падежей не традиционным способом (по склонениям), а предъявление системы изменения окончаний каждого конкретного падежа в соответствии с категорией рода (сначала мужского и среднего, а затем женского) в единственном и во множественном числе. При ознакомлении учащихся со значениями отдельных падежей необходимо начинать с тех их значений, которые имеют соответствия в родном языке учащихся [1]. Важно иметь в виду, что большие трудности для студентов представляет усвоение падежных окончаний согласуемых слов. Поэтому, приступая к изучению склонения согласуемых частей речи, необходимо повторить падежные окончания существительных, так как без умения определять род, число и падеж существительного студенты не смогут правильно изменять по падежам прилагательные, причастия, согласуемые местоимения и числительные.

При изучении склонения согласуемых частей речи целесообразно придерживаться порядка их изучения в национальной средней школе. Сначала студенты изучают склонение прилагательных. Затем при усвоении падежных окончаний порядковых числительных, согласуемых форм местоимений и полных причастий, необходимо опираться на знания студентов о склонении имен прилагательных, поскольку в большинстве случаев эти части речи склоняются так же, как и имена прилагательные [1].

На втором, основном, подэтапе проводилась отработка и собственно коррекция изучаемого материала. Работа осуществлялась с помощью средств наглядности (картинки, таблицы, рисунки, карточки). Работа по карточкам обеспечила проведение основных упражнений корректирующего обучения – тренировку и речевую практику. В процессе

выполнения упражнений обучающего характера окончания изучаемых частей речи отрабатывались одновременно в системе.

На третьем, заключительном, подэтапе ставилась цель систематизировать изученный материал и сформировать у студентов навыки употребления падежных и предложно-падежных форм в речи.

На каждом из вышеуказанных подэтапов мы использовали разработанную систему упражнений, способствующую реализации поставленной цели каждого конкретного подэтапа.

Учитывая существующие классификации упражнений в методике преподавания языка, мы использовали для осуществления корректирующей работы при изучении падежной системы русского языка иностранными тюркоговорящими студентами инженерного профиля систему упражнений, предложенную И. В. Шишкиной. Эта система имеет комплексный характер и соответствует основным принципам корректирующего обучения.

В основе составленной системы упражнений лежит определение системы как оптимального набора «необходимых типов и видов упражнений, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые могут обеспечить формирование языковых и речевых навыков до уровня коммуникативного умения» [8, с. 40].

Разработанная нами корректирующая система обучения падежным и предложно-падежным конструкциям строится с учетом обоснованных И. В. Шишкиной принципов:

- включение в систему упражнений наиболее частотных и употребительных падежных и предложно-падежных конструкций;
- учёт наиболее частотных ошибок в падежной и предложно-падежной сфере;
- выработка навыков употребления изучаемых конструкций в речи;
- учёт в системе упражнений способов выражения различных падежных значений;
- обеспечение повторяемости ранее изученных конструкций в текстах упражнений, что соответствует механизму поэтапного формирования навыков;
- общее развитие речи в ходе выполнения разработанной системы упражнений;
- использование в системе упражнений заданий проблемного характера, побуждающих учащихся к творческому решению данных проблем [3].

Корректирующая работа, основанная на разработанной нами системе упражнений, была проведена в следующей последовательности:

1) рецептивные упражнения: а) упражнения, связанные с восприятием материала при аудировании; б) упражнения на «узнавание» изученного грамматического материала;

2) репродуктивные упражнения: а) упражнения на подстановку; б) трансформационные упражнения; в) конструирующие упражнения;

3) продуктивные упражнения: а) условно-коммуникативные, б) собственно коммуникативные.

К особенностям данной системы упражнений относим:

- 1) учет особенностей тюркских языков;
- 2) проведение презентации падежей не традиционным способом (по склонениям), а предъявление системы изменения окончаний каждого конкретного падежа по категориям рода;
- 3) рассмотрение предложения как минимальной семантической единицы презентации, что соответствует функциональному подходу в обучении;
- 4) активное использование средств наглядности (картинки, рисунки, таблицы, схемы, карточки), что значительно повышает мотивацию студентов к обучению и их интерес к изучаемому явлению;
- 5) выбор основным приёмом отработки изучаемого материала работу по карточкам, позволяющую систематически проводить тренировку и речевую практику, являющиеся основными упражнениями в корректирующем обучении;
- 6) одновременная отработка окончаний существительных, прилагательных, местоимений при выполнении упражнений обучающего характера;
- 7) использование заданий проблемного характера, побуждающих студентов к творческому поиску решения поставленной проблемы;
- 8) использование игр, повышающих мотивацию и интерес студентов к процессу обучения;
- 9) постепенное усложнение системы корректирующей работы при изучении падежной системы русского языка;
- 10) использование упражнений, направленных на формирование и совершенствование умений во всех видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении, письме).

Поскольку проблема обучения падежной системе русского языка вызывает особые трудности у обучаемых, мы считаем необходимым внести соответствующие дополнения в рабочую программу по

русскому языку как неродному для первого сертификационного уровня, позволяющие в полной мере осуществить корректирующее обучение.

Проведение корректирующего обучения в группах продвинутого уровня объясняется наличием ошибок (главным образом речевых) в уже приобретённой системе знаний и навыков владения русским языком иностранными торкоговорящими студентами инженерного профиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Методика преподавания русского языка в национальной средней школе; под ред. Н. З. Бакеевой и З. П. Даунене. – Л.: Просвещение, 1980. – 319 с.
2. Поспелов Н. С. Соотношения между грамматическими категориями и частями речи в современном русском языке / Н. С. Поспелов // Вопросы языкознания. – 1953. – № 6. – С. 53–68.
3. Шишкина И. В. Методика корректирующей работы при изучении падежной системы русского языка в полиэтнических группах подготовительных отделений вузов технического профиля: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. В. Шишкина. – М., 2004. – 223 с.
4. Имнадзе Б. Л. Содержание обучения и основы методики преподавания русского языка в неязыковых вузах: автореф. дисс. ... до-ра. пед. наук: 13.00.02 / Б. Л. Имнадзе.– М., 1981. – 47 с.
5. Селезнёва Е. П. Методика работы по предупреждению ошибок иностранных студентов в выборе формы числа имён существительных: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ Е. П. Селезнёва. – СПб., 2000. –188 с.
6. Методика преподавания русского языка в школах народов тюркоязычной группы; под ред. В. М. Чистякова. – М.: Просвещение, 1964. – 428 с.
7. Клочков Ю. Б. Грамматические ошибки японских учащихся в речи на русском языке: пути их предупреждения и устранения: автореф. дисс.... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю. Б. Клочков. – М., 1999. – 25 с.
8. Шатилов С. Актуальные проблемы обучения русскому языку иностранных учащихся: учеб. пособие / С. Шатилов. – Л.: ЛГУ, 1985. – 56 с.

УДК 881.111:378.147.0913

С. Я. МАСЛОВА

КОНТЕКСТНО-ИНТЕГРОВАНІЙ МЕТОД У ФОРМУВАННІ ВМІНЬ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ВИНОРОВІВ

Обгрунтовано специфіку професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх виноробів. Визначено сутність контекстно-інтегрованого методу і можливість його використання у формуванні іншомовної професійної комунікативної компетентності фахівців виноробної галузі. Охарактеризовано компоненти професійно орієнтованого навчання іноземної мови. Вказано специфіку іншомовного писемного діалогічного мовлення та монологічної презентації виноробної продукції як найбільш ефективних засобів формування та розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх виноробів.

Ключові слова: *винороб; іншомовна комунікативна компетентність; професійно орієнтоване іншомовне спілкування; іншомовний монолог-презентація; ділове писемне діалогічне мовлення.*

С. Я. МАСЛОВА

КОНТЕКСТНО-ИНТЕГРИРОВАННЫЙ МЕТОД В ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ ВИНОДЕЛОВ

Обоснована специфіка професійно орієнтованого іноязычного общення будучих виноделов. Определены суцність контекстно-інтегрованого методу и возможность его использования в формировании іноязычной професстнальной коммуникативной компетентности