

RU

Специфика формирования учебных материалов по языку специальности для иностранных студентов-медиков

Шлейникова Е. Е., Комцян К. Б., Василенкова Л. Б.

Аннотация. Статья посвящена особенностям обучения русскому языку как иностранному в контексте профессионально ориентированной подготовки иностранных студентов медицинских вузов. Цель работы заключается в определении методических подходов, средств и приемов, обеспечивающих эффективное преподавание языка специальности медико-биологического профиля. Основное внимание уделяется требованиям к содержанию, отбору и разработке учебных материалов для эффективного формирования коммуникативной компетенции будущих врачей, качество которой связывается с необходимостью овладения не только лексико-грамматическими аспектами языка, но и навыками речевого поведения, обусловленными особенностями медицинского дискурса. Исходя из этого освещаются базовые характеристики научного стиля в целом и медицинской терминологии в частности, значимые с точки зрения содержательной стороны обучения языку специальности. На основании анализа научной и наиболее востребованной в медицинских вузах учебно-методической литературы авторы выводят типологические принципы реализации текстологического подхода в преподавании русского языка в специальных целях. Научная новизна работы заключается в попытке обобщить и систематизировать используемые в современной практике методы и приемы обучения языку специальности, на основании которых предлагается практическая модель организации учебных материалов для системного развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов-медиков. В результате исследования установлено, что интеграция научного стиля, текстоцентрического подхода, методологически отобранных учебных текстов и системы упражнений, ориентированных на развитие лексико-грамматических и коммуникативных навыков, способствует эффективному формированию профессиональной компетенции у студентов через работу с медицинской терминологией и адаптированными учебными материалами.

EN

Specificity of forming the learning materials for the language for special purposes classes for foreign medical students

E. E. Shleynikova, K. B. Komtsian, L. B. Vasilenkova

Abstract. The article deals with the features of teaching Russian as a foreign language within the framework of the professionally oriented training of foreign students of medical universities. The purpose of the work is to consider methodological approaches, tools and techniques that ensure effective language teaching in the medical and biological specialty. The main attention is paid to the requirements for the content, selection and development of educational materials for the effective formation of the communicative competence of future doctors, the quality of which is associated with the need to master not only the lexical and grammatical aspects of the language, but also the skills of speech behavior, conditioned by the peculiarities of medical discourse. Based on this, the main characteristics of the scientific style in general and medical terminology in particular, significant from the point of view of the substantive aspect of teaching language for special purposes (LSP), are covered. Based on the analysis of scientific and the most popular educational and methodological literature in medical universities, the authors derive typological principles for the implementation of the textological approach in teaching Russian for special purposes. The scientific novelty of the work lies in an attempt to generalize and systematize the methods and techniques of LSP teaching used in modern practice, on the basis of which a practical model for organizing educational materials for the systematic development of professional and communicative competence of medical students is proposed. The results of the study are practice-oriented in nature and can be used as a template for further improvement of the principles of organizing the educational process in the field of teaching Russian language in the medical and biological profile.

Введение

Актуальность темы исследования. Овладение языком специальности является одним из базовых аспектов преподавания русского языка как иностранного на этапе вузовского обучения. В образовательной парадигме подготовки будущих медиков-иностранцев профессионально ориентированная языковая подготовка обладает особой функциональной нагрузкой в силу лингвоактивного характера врачебной специальности. Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов медицинского вуза выходит за рамки изучения лексико-грамматического строя языка, а также овладения навыками речевого поведения в различных ситуациях общения. Кроме этого, успешная профессиональная и творческая реализация обучающихся требует приобретения специальных и социокультурных знаний, обусловленных особенностями медицинского дискурса.

Составляющий содержательно-смысловую основу обучения языку специальности, медицинский дискурс выстраивается на пересечении различных дисциплин, таких как когнитивная лингвистика, психология, социология и этика. В его состав входят различные коммуникативные формы: чтение и восприятие лекций; официальное и неофициальное взаимодействие с коллегами и младшим медицинским персоналом; общение с пациентами и их родственниками; ведение медицинской документации, включая карты пациентов, истории болезни, больничные листы и справки. Исходя из этого, складывается широкий спектр требующих особого освоения речевых жанров, среди которых можно выделить следующие: диагностирующая консультация, жалобы пациента, справки объективной медицинской экспертизы (расшифровка кардиограммы, результаты лабораторных анализов, рентгенограммы и т. п.), карта анамнеза, вербальное лечение, медицинский консилиум, медицинская рекомендация, медицинская справка (больничный лист), рецепт, эпикриз (Бейлинсон, 2001, с. 8).

При этом реализуемая в рамках медицинского дискурса общая стратегия оказания эффективной медицинской помощи больному предполагает наличие в своей структуре трех частных стратегий: диагностирующей, лечащей, рекомендующей (Барсукова, 2007, с. 7-8). Последние влияют на интенционную специфику речевой практики врачей, определяющей отличительные характеристики медицинского дискурса, которые необходимо учитывать при организации языковой подготовки студентов, а именно особую цель взаимодействия участников коммуникации, связанную с оказанием медицинской помощи; специфические условия общения (врачебный обход, прием пациентов, консультации); наличие «институциональных символов», включающих медицинскую документацию, специализированную одежду, печати и другие атрибуты; статусно-ролевые функции участников взаимодействия.

С точки зрения лексико-грамматического наполнения структурообразующей составляющей медицинского дискурса выступает научный стиль речи. Овладение навыками, умениями его использования, как правило, происходит уже на начальном этапе языковой подготовки за счет введения отдельных лексико-синтаксических элементов в рамках занятий на подготовительном курсе. Дальнейшее системное изучение языка специальности в течение вузовского периода предполагает, с одной стороны, знакомство с научным стилем для успешного осуществления учебной деятельности и работы с текстами медицинского дискурса, с другой – формирование навыков коммуникации «врач – пациент» для приобретения необходимых практических умений инициировать и принимать участие в диалогах, приближенных к реальным ситуациям. Требуется также учитывать особенности осваиваемых студентами дисциплин, где обучающимся предлагаются тексты медицинской направленности с целым комплексом различных смысло-речевых ситуаций (характеристика формы, структуры, функций, локализация объектов и их расположение, классификации, принадлежность к определенным категориям и др.).

Таким образом, преподавание языка специальности иностранным студентам-медикам требует постоянной актуализации учебных материалов, исходя из текущих изменений в бытовании медицинского дискурса, среди которых особо можно отметить введение новых показателей оценки качества коммуникации врача и пациента; изменение форм медицинской документации, расширение междисциплинарного взаимодействия в реализации учебных программ профильных вузов. Указанные факторы определяют основные проблемы в выборе дидактического наполнения процесса обучения, с целью решения которых в данном научном исследовании ставятся следующие задачи:

- осветить ключевые особенности медицинской терминологии как структурообразующей составляющей медицинского дискурса, значимые с точки зрения содержательной стороны обучения языку специальности;
- обозначить основные принципы реализации текстоцентрического подхода в преподавании языка специальности медикам-иностранцам;
- провести аналитический обзор наиболее востребованных учебников и учебно-методических пособий по языку специальности для студентов медицинских вузов;
- представить типовую модель формирования учебных материалов для языка специальности будущим медикам-иностранцам.

Теоретическую базу предлагаемого исследования составляют научные труды ряда ведущих отечественных и зарубежных авторов, занимающихся проблемами методики преподавания русского языка как иностранного, а также специализирующихся на изучении различных аспектов медицинского дискурса. В частности, вопросы профессионально ориентированного обучения иностранных студентов медико-биологического профиля рассматриваются в работах Д. Д. Дмитриевой (2020), И. В. Тивари, Е. В. Форуги (2022), М. И. Барсуковой (2007),

О. А. Еськиной, Л. С. Суворовой (2017), Т. П. Матвеевой (2011), В. Д. Денисултановой (2022). Проблемам создания учебных материалов для занятий по русскому языку в иностранной аудитории медицинского вуза посвящены исследования О. В. Мещеряковой (2018), И. М. Петрачковой (2022), А. В. Петрухиной (2022). Важность работы с профессиональной терминологией подчеркивается в трудах А. А. Шарапа и Н. Е. Кожуховой (2017), Е. М. Зиновьевой (2019), В. М. Касьяновой (2021).

Кроме того, для изучения специфики практического использования учебных материалов в данном исследовании были задействованы следующие наиболее востребованные на сегодняшний день учебники и учебно-методические пособия по языку специальности для медицинских вузов:

- Адашкевич И. В., Белый В. В. Русский язык в клинике: практикум. Мн.: БГМУ, 2012;
- Бакланова Е. А., Извекова Т. Ф. Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации (русский): учебно-методическое пособие по научному стилю речи для иностранных студентов медицинских вузов. Новосибирск: НГМУ, 2017;
- Дьякова В. Н. Диалог врача с больным: пособие по развитию речи для иностранных студентов-медиков. Изд-е 6-е. СПб.: Златоуст, 2014;
- Дьякова В. Н. Подготовка к клинической практике: пособие по развитию речи для иностранных студентов-медиков. Изд-е 6-е. СПб.: Златоуст, 2015;
- Кузнецова Е. Г., Якубова Л. С. Я буду врачом!: учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов-медиков. СПб.: Златоуст, 2013;
- Кузнецова Е. Г., Якубова Л. С. Я буду стоматологом!: учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов-медиков. СПб.: Златоуст, 2013;
- Куриленко В. Б., Титова Л. А., Макарова М. А., Смолдырева Т. А. Говорим о медицине по-русски. II сертификационный уровень владения РКИ в учебной и социально-профессиональной макросферах. М.: ФЛИНТА, 2013;
- Куриленко В. Б., Щербакова О. М., Макарова М. А. Русский язык для будущих врачей. Medical Russian (I сертификационный уровень владения РКИ в учебной и социально-профессиональной макросферах). М.: Флинта, 2017;
- Лукьянова Л. В. Русский язык для иностранных студентов-медиков. СПб.: Златоуст, 2015;
- Орлова Е. В. Сбор анамнеза и оформление истории болезни: уч. пособие по русскому языку для иностранных студентов. Изд-е 2-е. СПб.: Златоуст, 2016.

В целях решения поставленных в работе задач были применены следующие методы исследования: анализ научных и учебно-методических трудов по общим вопросам обучения языку специальности, а также специфике адаптации учебных текстов профессиональной направленности и особенностям представления терминологического материала иностранным студентам-медикам; метод сравнительно-сопоставительного анализа для определения основных характеристик медицинского дискурса, включая лексико-грамматическое наполнение, стилистические и коммуникативные составляющие в аспекте их влияния на языковую подготовку будущих врачей; методологический анализ подходов к отбору и адаптации учебных текстов с точки зрения эффективности их использования в образовательном процессе; метод педагогического моделирования для разработки и представления моделей учебных материалов, направленных на формирование профессионально-коммуникативной компетенции студентов, исходя из текстоцентрического и коммуникативно-деятельностного подходов к обучению.

Данное исследование отличается практико-ориентированной направленностью и предполагает создание методических рекомендаций по повышению качества речевой подготовки иностранных студентов-медиков. Основными показателями практической значимости работы выступают предлагаемая авторами система отбора и разработки учебных материалов, а также модель комплекса лексико-грамматических заданий по изучению языка специальности медико-биологического профиля.

Обсуждение и результаты

При обучении русскому языку в группах медицинского профиля необходимо принимать во внимание специфику научного стиля на всех уровнях речи. В этой связи рекомендуется осуществлять отбор и интегрировать в учебные материалы лексико-грамматические темы, демонстрирующие ключевые характеристики научного стиля: строгую логичность и последовательность изложения; точность и однозначность выражения мысли; лаконичность и объективность подачи информации и др. Эти особенности наиболее ярко проявляются в следующих элементах языка: неопределенно-личные, обобщенно-личные и безличные предложения, а также пассивные конструкции; типичные модели словообразования существительных с суффиксами *-ени-е*, *-ость*-, *-тель*-, обозначающие процессы, качества и субъекты действия; конструкции для введения определений понятий; обстоятельственные словосочетания с существительными и предлогами, отражающие условно-временные, причинно-следственные и другие отношения, характерные для научного стиля, что способствует сжатости изложения информации; вводные слова и выражения, обеспечивающие логическую связность текста (Дмитриева, 2020, с. 79).

Ведущее место на занятиях по обучению научному стилю речи, как правило, занимает обучение терминологии. К числу слов, составляющих основу языка специальности, относят общенаучную, профильную, междотраслевую, а также узкоспециальную (т. е. непосредственно терминологическую) лексику (Комцяи, 2023, с. 121). Как отмечает Е. М. Зиновьева, «медицинская терминология русского языка – это макротерминосистема» (2019, с. 100). Совокупное число всех медицинских и парамедицинских терминов превышает 200 тысяч

наименований и включает анатомические и гистологические термины (названия различных областей и частей тела, органов, их частей и тканей); клинические (морфологические образования и процессы, болезни и патологические состояния человека; течения и признаки заболеваний, симптомы, синдромы, методы диагностики, профилактики и терапевтического лечения; оперативные методы лечения, хирургические операции и др.); фармацевтическую терминологию (названия лекарственных форм, средств растительного и химического происхождения, рецептурные формулировки) (Зиновьева, 2019, с. 100).

С точки зрения происхождения выделяют исконно русские медицинские термины, интернационализмы греко-латинского происхождения (цирроз, фагоцит, аллергия, лейкомия); западноевропейизмы (появились на почве западноевропейских языков из их лексического и словообразовательного материала); латинские термины (*termini technici*) – «специальные эталонные научные обозначения, оформленные графически и грамматически по правилам латинского языка» (Петровский Б. В. Большая медицинская энциклопедия: в 30 т. М.: Советская энциклопедия, 1985. Т. 25. Тениус – Углекислота).

По способу образования медицинские термины подразделяются на следующие группы: первичного (исходный, прямой) способа образования; вторичного (производный, косвенный) способа образования. Так, в номинациях, образованных исходным способом, мотивировка выражается с помощью номинации их отличительного признака (волчья пасть, выворот века). В то же время в названиях терминов с вторичной номинацией имеющиеся в языке единицы переосмысляются, подвергаются метафоризации. Такие термины имеют образную природу (заячья губа, петушиная походка) (Зиновьева, 2019, с. 100). Кроме того, выделяют третью группу терминов, названия которых лишены прямой или переносной мотивировки и произведены от фамилий врачей, больных или ученых – так называемые эпонимические термины (болезнь Рейтера, отек Квинке, раствор Люголя и т. п.) (Шарапа, Кожухова, 2017, с. 413).

Разнообразие терминологического аппарата как основы медицинского дискурса определяет особенности формирования учебных материалов для освоения языка специальности. Исходя из требований коммуникативно-ориентированного преподавания, основополагающим в данном отношении выступает текстоцентрический подход, согласно которому текст рассматривается как наивысшая коммуникативная единица речи, являющаяся одновременно как средством, так и целью обучения.

Изучаемые на занятиях по языку специальности тексты являются образцами научной прозы. Они представляют собой модель изложения основных понятий и категорий профессиональной направленности, которая должна служить образцом при создании собственного текста (конспект лекции, реферат, доклад на конференции и т. д.). Учебные тексты должны содержать примеры употребления терминологической лексики в контексте, который способствует конкретизации значений слов и указывает на нормы и стандарты изучаемого языка. Специальные тексты обязательно включают формулы научного регистра, модели поведения адресанта и адресата в деловой коммуникации, стереотипные фразы, характерные для разных ситуаций профессионального общения. Формулы, модели и клише выступают инструментами для продуцирования высказываний. Иными словами, тексты, включаемые в пособия по языку специальности, должны стать опорой для формулирования мыслей и стимулом для выхода в профессиональную коммуникацию.

Отбор текстов научного содержания следует проводить с учетом ряда обязательных методологических критериев. Одним из ведущих среди них, по мнению исследователей (Еськина, Суворова, 2017, с. 55), выступает критерий содержания, определяющий ценность текста в качестве учебного материала. Работа с текстом направлена прежде всего на извлечение содержательно-фактуальной информации, поэтому указанный критерий диктует, какую терминологическую лексику следует взять, чтобы учащиеся поняли информацию, представленную в тексте, и могли ее использовать при обсуждении и анализе прочитанного. Иными словами, от содержания текста зависит эффективность образовательного процесса: понимание терминов, усвоение новых слов и актуализация изученной лексики в продуцируемых высказываниях студентов. Благодаря этому формируются необходимые лексические навыки, являющиеся показателем высокого уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетенции, о чем говорят в своих работах многие ученые (Мещерякова, 2018; Петрачкова, 2022; Вострякова, 2023).

Являясь ведущим, критерий содержания предписывает включение в текст схем, графиков, таблиц и других паратекстуальных элементов, которые упрощают понимание студентами терминологической лексики и способствуют более быстрому процессу освоения новых лексических единиц. Паратекстуальные элементы активизируют фоновые знания обучающихся, стимулируют интерес к своей профессии, провоцируют на выход в речь. Таким образом, содержательный критерий определяет способность текста выступать стимулом для порождения собственного высказывания, включающего терминологию, необходимую в профессиональной коммуникации врачей.

Кроме содержательного, существуют также и языковые критерии, которые следует учитывать при отборе текстов профессиональной направленности. Их применение дает возможность увидеть функционирование терминологической лексики в синтагматических и парадигматических связях, демонстрирует богатство семантических полей специальной лексики профессионального общения. Объем грамматического материала, необходимого для формирования коммуникативной компетенции, определяют исходя из целей обучения и требований к его результатам, при этом количество грамматических единиц должно коррелировать с возможностями студентов их усвоить.

Говоря о грамматическом материале, необходимом для реализации профессиональной межкультурной коммуникации, и о принципах его отбора, исследователи пишут о критерии стабильности, критерии стилистической нормированности, интеграции и комплексности функционирования языковых средств, системности

и логической структурированности (Иноземцева, 2015). Критерий стабильности заключается в необходимости отбирать только типичные и часто употребляемые в профессиональном общении конструкции. Они должны соответствовать нормам научного стиля. В этом состоит критерий стилистической нормированности.

Следует отметить, что в работе с иностранными обучающимися весьма затруднительно задействовать абсолютно аутентичные медицинские тексты. В силу этого последние подвергаются определенной адаптации. Чтобы максимально эффективно использовать образовательный потенциал текстового материала, он должен быть лишен лексико-грамматических трудностей, не соответствующих уровню языковой компетенции обучающихся. С этой целью оригинал необходимо трансформировать посредством сокращения объема, перефразировки, упрощения либо замены сложных конструкций, дополнительного толкования или комментирования сложных для понимания речевых единиц. Как верно отмечает И. М. Петрачкова, в процессе адаптации необходимо формировать легкую для восприятия, однотипную текстовую структуру, обеспечивающую включение новых лексико-грамматических единиц и развитие языковых навыков студентов-медиков. Материал предъявляемых текстов в рамках одного тематического раздела частично или полностью должен быть связан, образуя вместе единый интертекст для развития навыков разных видов речевой деятельности (Петрачкова, 2022).

В целом учебный текст требуется сделать информативным и доступным для восприятия, содержащим практико-ориентированный материал, который по своей сложности соответствует уровню языковой компетенции студентов. При этом объем представленных новых лексико-грамматических конструкций должен быть посильным для освоения за счет опоры на уже изученные ранее единицы речи. Кроме того, важно выбирать материалы, актуальные по своей тематике, чтобы заинтересовать и мотивировать обучающихся. По стилю изложения текст должен отличаться четкой структурой, связностью, делимостью. В процессе работы такой материал выступает основой для создания студентами собственных высказываний монологического и диалогического плана во время реализации практической части обучения медиков.

Тексты по языку специальности, соответствующие вышеобозначенным критериям, должны сопровождаться системой упражнений, направленных на развитие необходимых в профессиональной коммуникации навыков и умений. В рамках курса по языку специальности студент должен научиться правильно выстраивать свое научное высказывание, как письменное, так и устное, уметь комментировать прослушанное и/или прочитанное, анализировать информацию, вычленив основное, предлагать свое видение, уметь его обосновать, а также вести дискуссию, в ходе которой необходимо не только аргументировать свою позицию, но и уметь ее отстаивать. В процессе изучения языка специальности студенту необходимо научиться работать с разными источниками информации: уметь определять основную мысль текста, понимать логическую структуру высказывания, находить точные ответы на предложенные в задании вопросы, владеть приемами компрессии текста и, конечно, уметь применять эти навыки в устном общении.

Анализ учебной литературы для преподавания языка специальности в медицинских вузах (указан в теоретической базе исследования) показывает, что в основе отбора, систематизации, методической интерпретации учебного материала, которым обязаны овладеть иностранные студенты, лежат принципы функционально-коммуникативной лингвистики и коммуникативно-деятельностной методики. Общностью такого подхода отличаются следующие востребованные пособия в практике обучения языку специальности медикобиологического профиля: «Подготовка к клинической практике. Пособие по развитию речи для иностранных студентов-медиков» и «Диалог врача с больным. Пособие по развитию речи для иностранных студентов-медиков» В. Н. Дьяковой; «Русский язык для медиков. Учебное пособие для иностранных студентов первого курса» Л. В. Лукьяновой; «Говорим о медицине по-русски. II сертификационный уровень владения РКИ в учебной и социально-профессиональной макросферах» В. Б. Куриленко, Л. А. Титовой, М. А. Макаровой, Т. А. Смолдыревой; «Я буду стоматологом! Учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов-медиков» Е. Г. Кузнецовой, Л. С. Якубовой. При этом типология заданий по работе с текстом разнообразна и на основании обзора научных исследований может быть сведена к следующей классификации (Матвеева, 2011, с. 700):

1. Задания лексико-грамматического характера (словообразование, отработка характерных для языка специальности грамматических и синтаксических конструкций, задания на поиск синонимов, антонимов, терминологических эквивалентов и т. д.). Эти типы упражнений способствуют накоплению специальной лексики и грамматических моделей, характерных для научного стиля речи.

2. Упражнения на уровне текста (выделение основной мысли текста, нахождение ключевых слов, различные виды чтения). Эти задания позволяют учащемуся сформировать содержательное высказывание в устной или письменной речи.

3. Задания по структурированию информации, благодаря которым у студентов формируются навыки самостоятельной научной работы, навыки комментирования, аргументирования, ведения дискуссии и пр.

Система заданий по работе с текстом в преподавании русского языка как иностранного традиционно строится по определенной структуре, включающей в себя следующие этапы: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый. При этом реализуется алгоритм выстраивания упражнений по принципу «от простого к сложному». В качестве примера такого подхода можно привести модель, представленную в учебных комплексах по языку специальности, которую использует в своей практике кафедра русского языка Санкт-Петербургского государственного педиатрического медицинского университета. Материалы, подготовленные в результате междисциплинарной интеграции преподавателями кафедры русского языка и кафедры пропедевтики внутренних болезней, базируются на текстах учебно-методического пособия по пропедевтике внутренних болезней (Тимофеев Е. В., Парфенова Н. Н., Реева С. В., Малев Э. Г., Исаков В. А. Обследование сердечно-сосудистой системы

в клинике внутренних болезней: учебно-методическое пособие для студентов 2 и 3 курса педиатрического, лечебного и стоматологического факультетов. СПб.: Изд-во СПбГПМУ, 2022) и предназначены для языковой подготовки студентов к изучению одной из основных дисциплин профессионального блока.

Первичная разработка учебных материалов состояла в создании минимума общеупотребительных лексических единиц, а также словника основных терминов и понятий, необходимых для дальнейшего освоения. Каждый тематический раздел организован единообразно. Вначале представлена таблица основных терминов и понятий, в которой лексические единицы даны с переводом на латинский и толкованием на русском языке. Например, *кровотечение* (лат. *haemorrhagia*) – выход крови из кровеносных сосудов в окружающие ткани; *одышка* (лат. *dyspnea*) – затрудненное дыхание, ощущение нехватки воздуха. Таким образом, помимо собственно объяснения значения предъявляемой терминологии также формируются навыки понимания синонимической вариативности как одной из важных особенностей медицинского дискурса. В дальнейшем на этапе предтекстовой работы данные навыки получают закрепление в заданиях, требующих объяснения предъявленных терминов с использованием словаря либо иной справочной литературы (при необходимости), что также призвано актуализировать способности обучающихся находить нужную информацию в научных текстах разного формата. К примеру, при изучении темы «Клиническое исследование сердечно-сосудистой системы» для отработки навыков синонимического соотношения предлагаются следующие задания: найдите в словаре и объясните значение данных терминов и понятий (*асцит*, *гидроторакс*, *одышка*, *интерстициальный*, *порок сердца*, *сердцебиение* и т. д.); составьте пары синонимов из данных слов и выражений (*обморок* – *потеря сознания*, *сердцебиение* – *тахикардия*, *иррадиировать* – *отдавать*, *сопутствовать* – *сопровождать*, *провоцировать* – *вызывать*, *прекращаться* – *заканчиваться*, *купировать* – *останавливать*, *нарастать* – *увеличиваться*, *утомляться* – *уставать*); замените предложения синонимичными (*Диapedез эритроцитов в альвеолы может вызывать кровохарканье. – Причиной кровохарканья может являться диapedез эритроцитов в альвеолы*).

Особое внимание в предтекстовой части учебных материалов также уделяется заданиям на словообразование, поскольку только последовательная актуализация структурно-смыслового функционала наиболее частотных аффиксов (например, суффиксов *-ани-е/-ени-е*, *-ость/-изн-а*, *-тель/-ник-*, в значениях *процесса / результата процесса, качества и субъектов действия*) помогает сформировать навыки оперирования типовыми словообразовательными моделями, существенно облегчающие понимание терминологического аппарата научных текстов. В качестве примеров можно привести следующие типы заданий этого плана: укажите, от каких существительных образованы прилагательные, выделите корни и суффиксы в каждом слове (*сонный*, *цианотический*, *сердечный*, *легочный*, *кровеносный*, *верхнечелюстной*, *межмышечный*, *верхушечный* и т. д.); образуйте прилагательные от существительных, используя суффикс *-н-* (*шея*, *голова*, *клапан*, *лоб*, *глаз*, *грудь*); суффикс *-ов/-ев-* (*локоть*, *плечо*, *кисть*, *хрящ*, *ноготь*); укажите, от каких глаголов образованы существительные (*обнаружение*, *наблюдение*, *расширение*, *протекание*, *осмотр*, *звучание*, *усиление*, *наполнение*, *сужение*); укажите, от каких прилагательных образованы глаголы (*понижаться*, *расширяться*, *сужаться*, *утолщаться*, *уплотняться*, *усиливаться*, *учащаться*), используя прилагательные, объясните их значение по модели: *повышаться* – *высокий/выше* – *становиться выше*; образуйте от глаголов имена существительные и прилагательные с функциональным значением (*регулировать* – *регуляция (процесс)* – *регулятор (субъект действия)* – *регуляторный*).

Большое внимание в блоке предтекстовых упражнений уделяется отработке лексико-грамматических моделей в предложениях с глаголами, наиболее употребительными в текстах медицинской направленности. В этом ряду используются следующие типы трансформационных и подстановочных заданий: задайте вопросы к выделенной части предложения (*При стенокардии боли отдают в левую лопатку и в левую руку. – Куда отдают боли при стенокардии? Митральный стеноз обычно сопровождается сухим раздражающим кашлем. – Чем обычно сопровождается митральный стеноз?*); вставьте подходящие по смыслу глаголы (*Болевой приступ при стенокардии может ... одышкой и сердцебиением. – Болевой приступ при стенокардии может сопровождаться одышкой и сердцебиением*); замените предложения на синонимичные (*Причиной ангинозных болей является физическое или эмоциональное напряжение. – Ангинозные боли являются следствием физического или эмоционального напряжения. / Физическое или эмоциональное напряжение может вызывать ангинозные боли*).

На следующем (притекстовом) этапе после снятия необходимых лексико-грамматических трудностей обучающиеся переходят собственно к работе с текстовым материалом, предъявление которого в зависимости от специфики и содержания реализуется по-разному: с объемными высказываниями описательного характера обучающиеся знакомятся посредством различных видов чтения; диалогические и краткие монологические высказывания предлагаются в формате аудирования.

Послетекстовая работа включает большой спектр заданий по содержанию и структуре изучаемого текста: вопросно-ответный комплекс, задания на компрессию текста, составление разных типов плана (вопросный, номинативный, тезисный), составление схем и классификаций, написание аннотации или реферата, пересказ, создание монологического или диалогического высказывания и др. При этом выход в речь – построение самостоятельного высказывания, выстраивание общения в смоделированной коммуникации на заданную тему – выступает необходимым условием полноценной работы по речевой подготовке будущих медиков-иностранцев.

Заключение

Таким образом, обучение языку специальности иностранных студентов-медиков должно быть направлено на формирование профессионально ориентированных навыков речевого поведения, обусловленных

спецификой медицинского дискурса в различных формах его бытования. Основополагающей составляющей последнего выступает медицинская терминология, разнообразная по своим этимологическим, структурным и стилистическим особенностям, что необходимо учитывать при создании системы учебных материалов. Организация процесса преподавания базируется на текстоцентрическом подходе, согласно которому текст используется как в качестве единицы, так и цели обучения. Указанный подход реализуется с учетом таких методологических критериев отбора и адаптации лексико-грамматического материала, как критерии содержания, стабильности, стилистической нормированности, системности, комплексности функционирования языковых средств, логической структурированности. При создании учебных материалов необходимо руководствоваться принципами функционально-коммуникативной лингвистики и коммуникативно-деятельностной методики.

Исходя из анализа учебно-методической литературы, востребованной в российской практике преподавания языка специальности иностранным студентам-медикам, типология заданий может быть сведена к следующей классификации: задания лексико-грамматического характера, упражнения на уровне текста и работа по различным видам структурирования информации. Реализация системы учебных заданий предполагает структуру, включающую предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы, каждый из которых преимущественно выстраивается по принципу «от простого к сложному». Подобная типовая модель формирования учебных материалов по языку специальности должна охватывать все виды речевой деятельности с целью системного развития речевой компетенции будущих врачей-иностранцев.

Дальнейшие научные исследования по проблематике настоящей работы могут быть связаны с разработкой более эффективных методов интеграции профессионально ориентированных текстов в образовательный процесс, углубленным изучением когнитивных и социокультурных аспектов формирования медицинской коммуникативной компетенции, а также созданием адаптированных учебных материалов, учитывающих междисциплинарный характер медицинского дискурса и разнообразие его жанров.

Источники | References

1. Барсукова М. И. Медицинский дискурс (стратегии и тактики речевого поведения врача): дисс. ... к. филол. н. Саратов, 2007.
2. Бейлинсон Л. С. Характеристики медико-педагогического дискурса (на материале логопедических рекомендаций): автореф. дисс. ... к. филол. н. Волгоград, 2001.
3. Вострякова Н. А. Обучение восприятию русского учебно-научного профессионально ориентированного текста иностранных студентов-медиков подготовительного факультета (на материале текстов о специальности врача-хирурга и хирургии) // Язык и культура. 2023. № 62.
4. Денисултанова В. Д. Использование профессионального текста как объекта преподавания РКИ для студентов медицинского профиля // Язык. Общество. Медицина: сборник материалов XXII республиканской студенческой конференции с международным участием и XIX республиканского научно-практического семинара с международным участием (г. Гродно, 24 ноября 2022 года) / отв. ред. Е. П. Пустошило. Гродно: Гродненский государственный медицинский университет, 2022.
5. Дмитриева Д. Д. Особенности обучения научному стилю речи на занятиях по РКИ в медицинском вузе (на примере медицинской терминологии) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 2 (31).
6. Еськина О. А., Суворова Л. С. Обоснование отбора языкового материала для обучения иностранному языку курсантов военных технических вузов России // Культура и цивилизация. 2017. Т. 7. № 5А.
7. Зиновьева Е. М. Особенности преподавания медицинской терминологии на уроках русского языка как иностранного // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2019. № 180.
8. Иноземцева К. М. Технология лингво-методической обучающей поддержки в междисциплинарной иноязычной подготовке технического вуза // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2015. № 3.
9. Касьянова В. М. Русские ориентирующие анатомические термины в плане отражения метапредметных связей (из опыта работы с иностранными учащимися) // Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам: сборник статей IV всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Москва, 23 апреля 2021 года). М.: Сам Полиграфист, 2021.
10. Комцян К. Б. Особенности обучения диминутивам – медицинским терминам на занятиях по русскому языку как иностранному // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам: сборник научных статей VI международной научно-практической конференции (г. Санкт-Петербург, 10-11 ноября 2022 года). СПб.: СПбГАСУ, 2023.
11. Матвеева Т. П. Профессионально-ориентированный уровень обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Актуальные проблемы реализации образовательных стандартов нового поколения в условиях университетского комплекса: материалы всероссийской научно-методической конференции. Оренбург: Изд-во Оренбургского государственного университета, 2011.
12. Мещерякова О. В. Принципы отбора лексики в учебные пособия для студентов неязыковых вузов // Наука и образование: новое время. 2018. № 2.
13. Петрачкова И. М. Отбор и адаптация текстов по специальности для работы в группах англоговорящих студентов-медиков // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XXI междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию УО БГМУ и 60-летию обучения иностран. граждан в Беларуси (г. Минск, 21 октября 2021 г.) / отв. ред. Т. Н. Мельникова. Мн.: БГМУ, 2022.

14. Петрухина А. В. Лингводидактическая адаптация учебных медицинских текстов для иностранных студентов // Научный диалог. 2022. Т. 11. № 9.
15. Тивари И. В., Форути Е. В. Профессионально ориентированное обучение русскому как иностранному в медицинском вузе // Язык. Общество. Медицина: сборник материалов XXII республиканской студенческой конференции с международным участием и XIX республиканского научно-практического семинара с международным участием (г. Гродно, 24 ноября 2022 года) / отв. ред. Е. П. Пустошило. Гродно: Гродненский государственный медицинский университет, 2022.
16. Шарапа А. А., Кожухова Н. Е. Особенности изучения медицинской терминологии на уроках русского языка как иностранного // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы междунар. науч.-практ. конф. Мн.: БГМУ, 2017.

Информация об авторах | Author information

RU Шлейникова Евгения Евгеньевна¹, к. филол. н., доц.
Комцян Кристина Борисовна²
Василенкова Лариса Борисовна³
^{1, 2, 3} Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет

EN Evgeniya Evgenyevna Shleynikova¹, PhD
Kristina Borisovna Komtsian²
Larisa Borisovna Vasilenkova³
^{1, 2, 3} Saint Petersburg State Pediatric Medical University

¹ jevgenija@bk.ru, ² chriskom91@yandex.ru, ³ laravasilenkova@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 02.12.2024; опубликовано online (published online): 13.01.2025.

Ключевые слова (keywords): русский язык как иностранный; обучение языку специальности; профессионально ориентированное обучение; русский язык для студентов-медиков; текстоцентрический подход; Russian as a foreign language; teaching language for special purposes; professionally oriented teaching; Russian language for medical students; text-centric approach.