

ПРОФЕСІЙНА ЛІНГВОДИДАКТИКА В НАВЧАННІ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ

Проаналізовано лінгвопрофесійні принципи, які відображують специфіку вивчення і викладання латинської мови в медичних вишах, – профілізації, селективності, функціональності та випереджувальної спеціалізації; показано, як саме вони адаптуються до потреб процесу навчання латинської LSP медицини; уточнено перелік професійно значущих умінь і навичок, які підлягають формуванню в процесі навчання латинської мови за фаховим спрямуванням; на конкретних прикладах продемонстровано, як на практичних заняттях із латинської мови синтезуються мовний і предметно-професійний компоненти.

Ключові слова: професійна лінгводидактика, лінгвопрофесійні принципи, латинська LSP медицини, предметно-професійний компонент, прийоми навчання.

Усвідомлення того, що процес навчання чужоземного мовлення у сфері професійної комунікації надзвичайно багатогранний, і врахування сучасних вимог до мовної підготовки фахівця зумовили виокремлення в надрах лінгводидактики нової комплексної галузі — професійної лінгводидактики, основне завдання якої нині полягає в розробці методології, науковому обґрунтуванні змісту й методики професійно орієнтованого навчання нерідної мови майбутніх фахівців [2; 6; 7].

Найбільш повно теоретичне обґрунтування правомірності виокремлення цієї наукової дисципліни дано в працях Г. Крупченко [6; 7], у яких з’ясовано широке коло питань, що підлягають вивченню професійними лінгводидактами. Основними питаннями є такі: а) походження LSP (із огляду на те, що в спеціальному дискурсі (К. Авербух, В. Лейчик, Г. Комарова, В. Новодранова, О. Тарнопольський, О. Яковлева й ін.) нині надається перевага англійській аббревіатурі терміна “мова для спеціальних цілей” — LSP (“Language for Special Purposes”), саме її ми будемо використовувати в нашому дослідженні); б) систематизація специфічних лінгвопрофесійних принципів; в) обґрунтування цілей і визначення змісту професійно орієнтованого навчання мови (ПОНМ); г) відбір форм і методів, які максимально сприяють профілізації навчання; д) розробка різних засобів навчання, що інтегрують зміст мовного й спеціального компонентів; е) виявлення професійної компетенції викладачів LSP.

Актуальність пропонованого дослідження зумовлена розбіжностями між усталеною системою латиномовної підготовки майбутніх лікарів і новітніми тенденціями навчання мови за фаховим спрямуванням із урахуванням досягнень професійної лінгводидактики.

У статті поставлено такі завдання:

- проаналізувати лінгвопрофесійні принципи, які відображують специфіку вивчення і викладання латинської мови в медичних ВНЗ, — профілізації, селективності, функціональності та випереджувальної спеціалізації — і показати, як саме вони адаптуються до потреб процесу навчання латинської LSP медицини;
- уточнити перелік професійно значущих умінь і навичок, які підлягають формуванню в процесі навчання латинської мови за фаховим спрямуванням;
- на конкретних прикладах продемонструвати, як на практичних заняттях із латинської мови синтезуються мовний і предметно-професійний компоненти.

Згідно з принципом профілізації зміст ПОНМ, латинської зокрема, розглядається як інтегративний процес формування мовної особистості майбутнього фахівця у галузі медицини, становлення якої відбувається в ході інтеграції мовних і професійних навичок на підставі взаємопроникнення, взаємодоповнення та взаємозалежності як міжпредметної інформації,

так і способів її засвоєння з урахуванням міждисциплінарності й інтерактивності. У контексті нашого дослідження дотримання цього принципу зумовлює підтримку постійного, динамічного, усебічного зв'язку між навчальною дисципліною “латинська мова” й дисциплінами, які виступають замовниками засвоєння студентами спеціальної лексики й термінології, формування лінгвопрофесійних умінь і навичок.

Згідно з “принципом селективності” [6; 7], або “принципом наближення змісту навчальних іншомовних матеріалів до потреб професійної діяльності” [4], навчальна діяльність будується відповідно до комунікативних потреб професії або профілю спеціальності й особистості майбутнього фахівця, зацікавленого в здобуванні професійних знань засобами нерідної мови.

Для того, щоб краще усвідомити сутність цього принципу, звернемося до недалекої історії й окремих наукових фактів і процесів, які уможливили його виокремлення. Наприкінці 60-х років ХХ століття урахування соціальної природи мовленнєвої діяльності та місця мови в моделях поведінки в суспільстві дозволило британському лінгвісту та методисту П. Д. Стрєвенсу ввести в науковий обіг поняття “*limitation*” (обмеження): “Кажучи зовсім приблизно, обмеження — це процес, відповідно до якого, знаючи, що неможливо навчити “усієї англійської мови”, ми обмежуємо себе певним стилем і видом англійської мови, і саме він потрапляє до нашого навчального матеріалу як інвентар лінгвістичних одиниць разом із додатковим практичним матеріалом, включення якого диктується практичними потребами викладання [9, 98]”. Alias, професійно значущі вміння та навички, які підлягають формуванню під час навчання, повинні відповідати цілям навчання мови тієї чи іншої соціальної групи.

Щодо латинської мови за фаховим спрямуванням, то експериментальним шляхом [3] нами було виявлено, що в процесі її навчання повинні бути сформовані такі професійно значущі вміння та навички:

- використання латинських (латинізованих грецьких, гібридних, запозичених із арабської, французької, італійської etc. мов) галузевих термінів, номенклатурних найменувань і клішованих форм у фаховому мовленні (усному й писемному);
- групування препаратів за словотворчими елементами, які несуть інформацію про препарат (джерело видобування, інгредієнти, хімічний склад, належність до певної фармакологічної або хімічної групи, терапевтичний ефект, анатомо-фізіологічну дію);
- “зчитування” інформації про препарат за його назвою;
- знаходження препаратів-аналогів, керуючись мовним оформленням;
- репродукування й оформлення спеціальних писемних текстів – рецептів;
- виписування рецептів на лікарські засоби в скороченій, згорнутій і розгорнутій формах (для таблеток, капсул);
- сприйняття інформації, яка передається рецептом;
- продукування, читання й усвідомлення змісту особливих функціональних текстів – діагнозів;
- читання та переклад зі словником адаптованих текстів на медичну тематику, написаних латинською мовою.

З огляду на те, що лінгвопрофесійний принцип селективності щонайтісніше пов'язаний із лінгвометодичними принципами мінімізації й компресії [1; 10], коротко зупинимося на їх сутності. Перший принцип – мінімізації – зумовлює необхідність обмеження теоретичних відомостей про одиниці системи мови, включення / невключення окремих частин мови до навчальних мінімумів, відбору одиниць для рецептивного (репродуктивного) засвоєння, які корелюються з цілями й завданнями навчання з урахуванням його етапу й профілю. Наприклад, згідно з цим принципом у підручниках з латинської мови для медичних спеціальностей традиційно не подаються відомості з історичної фонетики, необхідні для філологів.

Принцип компресії зумовлює включення відомостей про певне мовне явище відповідно до його функціональної значущості. Беручи до уваги, що терміном або номенклатурним найменуванням може бути іменник або словосполучення, утворене на базі іменника, у курсі

латинської мови для майбутніх лікарів відомості про інші частини мови подаються обмежено або не подаються зовсім. Це стосується, наприклад, таких, як *participium futuri activi, gerundium, gerundivum, interiectio*.

Керуючись у навчальному процесі принципом декомпресії і беручи до уваги, що в латинській субмові медицини існує значна кількість синонімічних терміноодиниць і словотворчих компонентів, ознайомлення студентів із цим явищем є доцільним як із метою розширення словникового запасу, так і формування цілісної картини про фахову мову як живий організм, динамічну систему, відмінну від інших функціональних реєстрів латинської мови. Беручи до уваги, що нині досить продуктивним типом термінологічної номінації є аббревіація, адже аббревіати, цілком відповідаючи умові короткості спеціального найменування й виступаючи засобом мовної економії, широко представлені у функціональному мовленні фахівців у галузі медицини, повинна бути організована робота студентів із такими термінологічними одиницями, як ACC → *Acetylcysteinum* (Ацетилцистеїн), LED → *lupus erythematosus disseminatus* (дисемінований червоний вовчак), Tbc. → *tuberculōsis* (туберкульоз), SIDA → *syndromum insufficientiae immunitatis acquisitae* (синдром набутого імунodefіциту), SpG → *spirographia* (спірографія), L_{I-V} → *vertebrae lumbāles* (поперекові хребці), F.O. → *fundus oculi* (очне дно), V.O.D. → *visus oculi dextri* (зір правого ока), L.E.-factor (виявлення в крові клітин системного червоного вовчака).

Принцип функціональності покликаний забезпечити формування здатності майбутнього фахівця до виконання функціональних обов'язків і вирішення професійних завдань із використанням конкретного мовного та мовленнєвого матеріалу, що досягається шляхом максимального наближення навчальної діяльності до діяльності професійної. Дотримання цього принципу на практиці зумовлює необхідність використання проблемного методу навчання, основною передумовою використання якого, на думку науковців [8; 10], є проблемна ситуація, тобто створення певних умов, які викликають пізнавальні труднощі, зацікавленість у їх розв'язанні й активні роздуми тих, хто навчається, на шляху самостійного просування до оволодіння новими знаннями. Наприклад, доцільно запропонувати студентам спробувати визначити, який препарат може бути призначений пацієнту при тому чи іншому захворюванні й обґрунтувати свою думку.

Сутність принципу випереджувальної спеціалізації [6; 7], або раннього професійного спрямування навчання [4; 5], полягає в максимальному використанні резервів випереджувального навчання шляхом уведення студентів у світ професійних інтересів за обраним фахом. На нашу думку, цей принцип щонайтісніше пов'язаний із такою лінгвопрофесійною проблемою, як предметна компетенція викладачів LSP.

У зв'язку з викладеним вище, надзвичайної гостроти набуває питання: чи в процесі ПОНМ слід навчати лише формального боку терміноодиниць, чи об'єктом засвоєння та контролю повинен бути також і понятійний бік, безумовно, у розумних межах. Оскільки в науковому дискурсі представлено різні погляди, зупинимося на цьому питанні більш детально.

У цьому контексті нам видається цікавою еволюція поглядів С. Тер-Мінасової, яка на початку 90-х рр. ХХ ст. підкреслювала, що до завдань викладача-філолога “не входить — *i ne може входити!* (курсив мій. — О. Б.) [11, 105]” роз'яснення змісту фахових термінів, тому викладачі-мовники повинні обмежуватися лише наданням іншомовних еквівалентів. Натомість, в одній із останніх публікацій дослідниця зазначає, що активізація зв'язків мовних кафедр із профільними, ознайомлення з основними досягненнями у відповідних галузях, упровадження прагматичного підходу до навчання — нагальна потреба сьогодення [12].

Беручи до уваги, що, на відміну від загальнонавчальної лексики, термінологія має соціально обов'язковий характер, тому термінологічна робота завжди пов'язана з предметним знанням тієї галузі, поняття якої термінуються, необхідність копійки цілеспрямованої роботи викладача-мовника з термінологією підтримується багатьма вченими [2; 5; 13; 14]. Утім, найбільш ґрунтовною нам видається позиція Г. Крупченко, яка наголошує, що на сучасному

етапі викладачі-філологи “... не можуть дистанціюватися від спеціальної дисципліни, ... апелюючи до здобутої лінгвістичної освіти” [6, 136], більше того, грамотно презентований компетентним викладачем предметно-понятійний (власне професійний) зміст навчання фахової мови демонструє резерви випереджувального навчання, “озброює тих, хто навчається новою професійною інформацією й тим самим доводить, що мова може бути засобом набуття нових знань [6, 136]”.

Як ілюстрацію цієї тези наводимо декілька прикладів, як на практичних заняттях із латинської мови синтезуються мовний і предметно-професійний компоненти. Наприклад, під час вивчення розділу “анатомічна номенклатура” слід запропонувати студентам пригадати, де знаходиться *fovea dentis* (ямка зуба). На перший погляд може здатися, що йдеться про будову зубів, хоча у анатомії номенклатурне найменування *fovea dentis* використовується для позначення заглиблення на внутрішній поверхні передньої дуги першого шийного хребця (*atlas*) і який є місцем з’єднання із зубцем другого шийного хребця (*axis*).

Беручи до уваги, що в процесі перекладу, тобто зміни одного коду на інший, мовні одиниці часто знаходяться у специфічних семантичних відношеннях, характерних для однієї мови, але нехарактерних для іншої (у нашому дослідженні — латинська й українська мови), ефективним є прийом коментування. Наприклад, викладач повинен студентам продемонструвати, що прикметник “під’язиковий” актуалізується залежно від дистрибуції й надає загальним родовим поняттям “кістка”, “залоза”, “нерв” видові ознаки, які латинською мовою передаються різними словами. Отже, під’язикова кістка називається *os hyoideum*, під’язиковий нерв — *nervus hypoglossus*, а під’язикова залоза — *glandula sublingualis*. Слід пояснити, що *os hyoideum* отримала свою назву через подібність вигнутої форми зі свинячим рилом або віддаленої подібності з грецькою літерою *v*, через яку писалося у давньогрецькій мові слово “свина” — “ἡ ὄς, ὄς” (у латинській транслітерації — *hys, hyós*). Прикметник *hypoglossus* складається з латинізованого грецького префікса “*hyp(o)*” (під) і кореня “*gloss*” (язик), а прикметник *sublingualis* є латинською калькою із префіксом “*sub*” (під) і “*lingu*” (язик) відповідно. При цьому назва нерва не випадково поєднує грецькі морфеми, оскільки нерви були досить детально вивчені ще представниками давньогрецької медицини.

Під час вивчення розділу “Клінічна термінологія” компетентний викладач латинської мови повинен пояснити студентам, що *dystrophia* може виступати в ролі кінцевого компонента терміна, у якому, поєднуючись із початковим терміноелементом, який позначає певний анатомічний об’єкт, вказує на порушення його живлення. Наприклад, *myocardiodystrophia* (розлад живлення міокарда — серцевого м’яза), *osteodystrophia* (розлад живлення кісток). Водночас у педіатрії *dystrophia* — це самостійний термін, який позначає групу хронічних розладів харчування в дітей і виступає гіперонімом щодо таких термінів, як

hypotrophia, hypostatura, paratrophia, hypertrophia, kwashiorkor.

Слід звернути увагу студентів, що залежно від позиції терміноелементів та їх комбінації, значення терміна може повністю змінюватися. Наприклад, терміни *cholaemia* і *haemobilia* формально містять терміноелементи зі значенням “жовч” і “кров”. При цьому терміном *cholaemia* позначають підвищений уміст у крові складових жовчі, а термін *haemobilia* використовується для позначення кровотечі в кишечник із жовчовивідних проток. З іншого боку, в низці термінів композиційна варіативність терміноелементів не впливає на зміст терміна, що призводить до існування синонімічних термінів таких як: *angiocholecystitis* і *cholecystocholangitis* (комбіноване запалення жовчного міхура та жовчних проток), *angiocholitis* і *cholangitis* (запалення жовчних проток) та ін.

Оскільки навіть у довідковій літературі іноді вказується, що терміни *cancer* і *carcinoma* синонімічні, необхідно звернути увагу студентів, що згідно з Десятим переглядом «Міжнародної статистичної класифікації захворювань і проблем, пов’язаних зі здоров’ям» терміни, про які йшлося vs., не слід використовувати як синоніми. Те ж саме стосується й термінів *hepatitis* (*genatum*) та *icterus* (жовтяниця), оскільки жовтяниця є одним із проявів

такого виду гепатиту, як гепатит А (хвороба Боткіна), але може спостерігатися і без гепатиту. Наприклад, *ictērus physiologicus neonatorum* (фізіологічна жовтяниця новонароджених) – жовтушне забарвлення шкіри й слизових оболонок у немовлят перших днів життя, яка виявляється внаслідок незрілості ферментних систем печінки та з часом зникає.

Таким чином, методологічною основою теорії та практики навчання латинської LSP медицини слугують концептуальні положення нової інтегративної галузі – професійної лінгводидактики, покликаної забезпечити високу якість мовної підготовки майбутніх спеціалістів, формувати в них здатність до виконання функціональних обов'язків і вирішення професійних завдань із використанням ресурсів латинської мови.

Перспективи наступних розвідок вбачаємо у подальшому всебічному дослідженні теоретичних питань професійної лінгводидактики й удосконаленні методики професійно орієнтованого навчання латинської мови. Окремим напрямом вважаємо вдосконалення спеціальної підготовки викладачів латинської LSP медицини, компетентних у предметній (власне медичній) галузі.

Список літератури:

1. **Артемов В.А.** Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. — М. : Просвещение, 1969. — 279 с.
2. **Астафурова Т. Н.** Лингводидактика в высшей школе (неязыковой вуз): [монография] / Т. Н. Астафурова, А. В. Олянич. — Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2009. — 552 с.
3. **Беляева О.М.** Професійно орієнтоване навчання латинської мови студентів вищих медичних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Беляева Олена Миколаївна. — К., 2011. — 284 с.
4. **Бондарев М.Г.** Обучение профессионально ориентированному чтению студентов технического вуза с использованием компьютерной программы : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования)” / М. Г. Бондарев. — Пятигорск, 2009. — 22 с.
5. **Гришкова Р.О.** Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей : [монографія] / Р. О. Гришкова. — Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. — 424 с.
6. **Крупченко А.К.** Предмет профессиональной лингводидактики / А. К. Крупченко // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2006. — №3. — С. 134—144.
7. **Крупченко А.К.** Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании : автореф. дис. на соискание учен. степени док. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / А. К. Крупченко. — М., 2007. — 46 с.
8. **Наумов Л.Б.** Учебные игры в медицине / Леонид Борисович Наумов. — Ташкент : “Медицина” УзССР, 1986. — 320 с.
9. **Стревенс П.Д.** Еще о месте лингвистики в преподавании языка. Английская точка зрения / П. Д. Стревенс // Методика преподавания иностранных языков за рубежом : [пер с англ., фр. и нем. / сост. М. М. Васильева и Е. В. Синявская]. — М. : Прогресс, 1967. — С. 93—100.
10. **Тарнопольский О.Б.** Методика обучения английскому языку для делового общения : [учебн. пособ.] / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. — К. : Ленвит, 2004. — 192 с.
11. **Тер-Минасова С.Г.** Семантика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков / С. Г. Тер-Минасова. — М. : Изд-во Московского ун-та, 1986. — 152 с.
12. **Тер-Минасова С. Г.** Что мешает повышению качества преподавания иностранных языков как средства общения между профессионалами / С. Г. Тер-Минасова // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2006. — № 3. — С. 7—13.

13. **Черезова Т.Л.** Работа со словарями в преподавании английского языка для специальности “Медицина” / Т. Л. Черезова // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2006. — № 4. — С. 133—137.

14. **Яковлева Е.Б.** Язык для специальных целей: теория и практика / Е. Б. Яковлева // Новейшие методы преподавания иностранных языков студентам неязыковых специальностей вузов : [сб. научн. труд. / под. ред. Тер-Минасовой С. Г.]. — М. : Изд-во МГУ, 1991. — С. 5—14.

Е.Н. Беляева

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОМУ LSP МЕДИЦИНЫ

Проанализированы лингвопрофессиональные принципы, отражающие специфику изучения и преподавания латинского языка в медицинских ВУЗах, – профилизации, селективности, функциональности и опережающей специализации; показано, как они адаптируются к потребностям процесса обучения латинского LSP медицины; уточнён перечень профессионально значимых умений и навыков, подлежащих формированию в процессе обучения латинскому языку по профилю специальности; на конкретных примерах продемонстрировано, как на практических занятиях по латинскому языку синтезируются языковой и предметно-профессиональный компоненты.

Ключевые слова: профессиональная лингводидактика, лингвопрофессиональные принципы, латинский LSP медицины, предметно-профессиональный компонент, приёмы обучения.

О.М. Beliaeva

PROFESSIONAL LINGUAL DIDACTICS AS METHODOLOGICAL BASE OF TEACHING LATIN LSP OF MEDICINE

The lingual professional principles reflecting the specific character of study and teaching of the Latin language in medical institutions of higher education, like profilization, selectivity, functionality and outstripping specialization, are analyzed; it is shown how they are adapted to the needs of the process of teaching Latin LSP of medicine; the list of professionally significant skills and habits which have to be formed in the process of teaching the Latin language according to the profile of profession, is defined more precisely; it is demonstrated by means of vivid examples how linguistic and subject-professional components are synthesized at practical studies of the Latin language.

Key words: professional lingual didactics, lingual professional principles, Latin LSP of medicine, subject-professional component, methods of teaching.

