

ПРЕДМЕТНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Е.Н. Беляева

Высшее государственное учебное заведение
«Украинская медицинская стоматологическая академия»,
Украина (Полтава)

Среди факторов, определяющих эффективность профессионально ориентированного обучения латинскому языку в высших учебных заведениях, осуществляющих подготовку специалистов в области медицины, предметная компетентность преподавателя латинского языка занимает особое место. В первую очередь это обусловлено тем, что учебная дисциплина «латинский язык и медицинская терминология» является *sui generis* «*pons Varolii*», соединяющим собственно языковой, лингвопрофессиональный и культуролингвальный компоненты содержания обучения.

Не останавливаясь подробно на языковой и культуролингвальной составляющих, в предлагаемой статье будет предпринята попытка продемонстрировать, при помощи каких приёмов и на каком конкретно разноуровневом языковом материале преподаватель может не только обеспечить профессионализацию обучения, но и заложить крепкий фундамент терминологической компетентности будущего врача уже на доклиническом этапе.

Следует отметить, что эта идея не нова, поскольку уже в конце 70-х годов прошлого века передовые методисты, например, Г. Равикович [1], указывали, что социальная значимость проблемы формирования

специалиста лечебного профиля непосредственно связана с решением ряда педагогических задач, успешная реализация которых, не в последнюю очередь обусловлена компетентностью преподавателя-филолога в специальной области.

Ещё конкретнее эта мысль сформулирована одной из основоположниц профессиональной лингводидактики — А. Крупченко, подчёркивающей, что на современном этапе преподаватели-филологи «...не могут дистанцироваться от специальной дисциплины (курсив мой. — Е. Б.), апеллируя к полученному лингвистическому образованию [2, с. 136]», более того, «грамотно представленное компетентным преподавателем предметно-понятийное (собственно профессиональное) содержание иноязычного обучения вскрывает резервы опережающего обучения, вооружает обучающегося новой профессиональной информацией и тем самым доказывает, что язык может быть средством приобретения новых профессиональных знаний [ibid.]».

Принимая во внимание, что работы А. Крупченко имеют общетеоретическую направленность, считаем, что сказанное vs. в полной мере касается и преподавателей латинского языка и медицинской терминологии, о чём мы уже писали ранее [3].

Итак, по нашему мнению, при изучении раздела «Анатомическая номенклатура» не лишним будет предложить студентам вспомнить, где находится *fovea dentis* (ямка зуба), которая, на первый взгляд, может быть отнесена к зубу, в то время как в NA номенклатурное наименование *fovea dentis* используется для обозначения углубления на внутренней поверхности передней дуги первого шейного позвонка (*atlas*) и являющегося местом соединения с зубцом второго шейного позвонка (*axis*).

Исходя из того, что в процессе перевода (изменения кода одного

языка на другой) латинские языковые единицы часто находятся в специфических семантических отношениях, характерных для латыни, но нехарактерных для русского (или, скажем, украинского) языка, целесообразно прокомментировать, что латинизированное греческое прилагательное *ethmoidālis*, *e* зафиксировано в номенклатурном наименовании *os ethmoidāle* (*решетчатая кость*), впрочем, решетчатая отдалённо напоминает лишь пластинка этой кости, для которой используется латинское прилагательное *cribrōsus*, *a, um* → *lamīna cribrōsa* (*решетчатая пластинка*).

Во время изучения раздела “Клиническая терминология” компетентный преподаватель латинского языка должен объяснить студентам, что *dystrophia* в роли компонента термина, соединяясь с начальным терминоэлементом (ТЭ), обозначающим определенный орган, ткань etc., указывает на нарушение питания конкретного объекта → *myodystrophia, ae f* (букв. — *мышечная дистрофия*), *osteodystrophia, ae f* (букв. — *нарушение/расстройство питания костей*), *myocardiodystrophia, ae f* (букв. — *нарушение/расстройство питания миокарда*). В тоже время, в педиатрии *dystrophia, ae f* используется как отдельный термин, употребляемый для обозначения хронических нарушений питания у детей и выступающий гиперонимом по отношению к терминам *hypotrophia, ae f*, *hypostatura, ae f*, *paratrophia, ae f*, *hypertrophia, ae f*, *kwashiorkor n*.

Необходимо обращать внимание студентов, что в зависимости от позиции ТЭ и их комбинации, значение термина может полностью изменяться. Классическими примерами являются термины *uraemia, ae f* и *haematuria, ae f*, формально содержащие одинаковые ТЭ со значениями «кровь» и «моча», однако, репрезентирующие различные понятия. Так, термин *uraemia, ae f* используется для обозначения патологического состояния, вызванного задержкой в крови азотистых шлаков (наблюдается

при почечной недостаточности), тогда как *haematuria, ae f* определяется как «наличие в моче крови или эритроцитов», являющееся симптомом таких заболеваний, как: гломерулонефрит, мочекаменная болезнь, туберкулез мочеполовых органов, а также различных новообразований в почках или надпочечниках.

Другим примером могут служить термины *cholaemia, ae f* и *haemobilia, ae f*, образованные при помощи ТЭ со значением «желчь» и «кровь». При этом термином *cholaemia* обозначают избыточное накопление в крови желчных кислот и некоторых других составляющих желчи, наблюдающееся при застое желчи и нарушении функции печени (преимущественно при наличии механического препятствия в желчных путях). Термин *haemobilia* используется для обозначения кровотечения из желчевыводящих путей. При этом, как видно из приведенных примеров, значение «желчь» передается ТЭ греческого и латинского происхождения.

Не лишне продемонстрировать студентам, что в ряде терминов композиционная вариативность ТЭ не влияет на содержание термина. Иначе говоря, такие термины являются абсолютными синонимами. Confer: *angiocholītis, itīdis f* и *cholangītis, itīdis f* (воспаление желчных протоков), *angiocholecystītis, itīdis f* и *cholecystocholangītis, itīdis f* (сочетанное воспаление желчного пузыря и желчных протоков) и др.

Не подлежит сомнению, что в практической деятельности стоматологи выписывают рецепты гораздо реже, чем представители других медицинских специальностей. Вместе с тем в стоматологической практике достаточно широко используются специальные лекарственные средства, подлежащие выдаче на основе рецептурных прописей. На примере раздела «Рецептура» проиллюстрируем, как можно совмещать профилизацию обучения латинскому языку на стоматологическом факультете с повторением клинической терминологии.

Например, преподавателю следует добиться того, чтобы уже на первом курсе будущие стоматологи чётко знали, что *formae medicamentorum durae*, применяемые в стоматологической практике, в основном представлены: а) порошками, вводимыми в зубную лунку при альвеолитах; б) порошками, предназначенными для лечения хейлитов, пародонтитов, для инсталляции в патологические пародонтальные и зубодесневые карманы; в) лекарственными плёнками; г) специальными зубными порошками, назначаемыми в зависимости от реакции слюны (кислой или щелочной). При этом целесообразно провести устный или письменный блиц-опрос с целью проверки, как студенты усвоили используемые клинические термины (например, хейлит, альвеолит, пародонтит etc.).

Нелишним будет и напомнить, что широко известный антисептик *acidum boricum* (борная кислота) — это твердое вещество, имеющее кристаллическое строение, а потому (в отличие от большинства кислот!) в рецептах она обозначается не в миллилитрах, а в граммах.

Итак, принимая во внимание интегративный характер латинского языка для специальных целей и используя в качестве методологической основы концептуальные положения профессиональной лингводидактики, делаем вывод о необходимости специальной подготовки преподавателей латинского языка и медицинской терминологии, компетентных в лингвистической, методической и предметной (собственно медицинской) отраслях.

Список использованной литературы

1. Равикович Г. Н. Обучение аннотированию и реферированию научной литературы в медицинских вузах / Г. Н. Равикович // Иностранные языки в высшей школе. — 1978. — Вып. 13. — С. 95—101.

2. Крупченко А. К. Предмет профессиональной лингводидактики / А. К. Крупченко // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2006. — № 3. — С. 134—144.
3. Беляева Е. Н. Реализация принципов профессиональной лингводидактики в обучении латинскому языку для специальных целей / Е. Н. Беляева // Актуальные проблемы современной науки и образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г.Ульяновск, 15-16 сентября 2010 г.). — Ульяновск : УлГУ, 2010. — С. 222—225.