

особливостей та синтаксичних конструкцій наукового стилю дозволить студентам опанувати навички спілкування українською мовою в професійній сфері.

Достатнє ж фінансування і чітка регламентація витрат робочого часу розробників курсів дозволять створити по-справжньому конкурентоспроможний інтелектуальний продукт.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Бей Л. Б. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів / Л. Б. Бей, О. М. Тростинська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://chito.in.ua/problems-vikladannya-ukrainsekovi-movi-riznim-kategoriyam-ino.html>
- 2.Лещенко Т. О. Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної /Т.О.Лещенко,О.М.Шевченко // Мова. Свідомість. Концепт : зб. наук. статей / відп. ред. О. Г. Хомчак. – Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – С. 250–253 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elib.umsa.edu.ua/jspui/handle/umsa/2557>
- 3.Настенко Л. Г. Тьюторство як прогресивна технологія індивідуалізації освіти у вищій школі / Л. Г. Настенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://readera.org/article/tiutorstvo-jak-prohresyevna-tekhnolohia-individualizatsivno-osvitve-u-vveshchiv-10181969.html>
- 4.Самолісова О. В Використання інноваційних особистісно-орієнтованих методик у викладанні української мови як іноземної / Самолісова О. В., Скорбач Т.В., Калініченко О. В. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/3881>
- 5.Фоміна Л. В. Традиційні та інноваційні підходи до вивчення української мови як іноземної у вищій медичній школі / Фоміна Л. В., Скорбач Т. В., Кулікова І. І. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/6007>
- 6.Технологія створення дистанційного курсу [навчальний посібник / за ред. М. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка]. – К. : Міленіум, 2008. – 324 с.
- 7.Technology concepts each teacher should know about. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.educatorstechnology.com/2013/03/14-technology-concepts-every-teacher.html>

УДК 37.016:811.124

Литовская А. В.

Харьковский национальный медицинский университет, г. Харьков
РАЗДЕЛ «КЛИНИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ» В КУРСЕ ЛАТИНСКОГО
ЯЗЫКА И МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ: ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ
ПРИ РАБОТЕ С АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ СТУДЕНТАМИ

Преподавание раздела «Клиническая терминология» англоязычным студентам имеет ряд принципиальных отличий от преподавания украинским студентам. С одной стороны, многие термины уже знакомы учащимся, так как без изменений функционируют в английской профессиональной терминологии. С другой стороны, преподаватель сталкивается с разными уровнями владения студентами языком преподавания и металингвистической грамотности, позволяющей осуществлять словообразовательный анализ терминов. Все эти особенности необходимо учитывать при построении курса и при подготовке молодых преподавателей латинского языка.

Ключевые слова: *клиническая терминология, словообразовательный анализ, семантика, латинский язык, речевые ошибки.*

Викладання розділу «Клінічна термінологія» англomовним студентам має низку принципових відмінностей порівняно з викладанням українським студентам. З одного боку, багато термінів уже знайомі студентам, адже без змін функціонують у англійській професійній термінології. З іншого боку, викладач стикається з різними рівнями володіння студентами мовою викладання і металингвістичної грамотності, яка дозволяє виконувати словотвірний аналіз

термінів. Усі ці особливості необхідно враховувати в побудові курсу і підготовці молодих викладачів латинської мови.

Ключові слова: клінічна термінологія, словотвірний аналіз, семантика, латинська мова, мовленнєві помилки.

Teaching English medium students the course “Clinical terminology” has several crucial differences comparing with Ukrainian students. From one hand, many terms are already familiar to students, as exist without changes in English medical terminology. From other hand, teacher is dealing with students who have completely different level in language of studying and metalinguistical literacy which allows word-structure analysis of the terms. All this peculiarities must be taken for consideration while building Latin terminology course and for preparation of young Latin teachers.

Key words: clinical terminology, word-building analysis, semantics, Latin language, speech mistakes.

Реальность современного преподавания в медицинском вузе - все увеличивающееся количество англоязычных студентов. Так, только в Харьковском национальном медицинском университете обучается 8501 студент, из которых – 3921 иностранный студент. Подавляющее большинство студентов, изучающих дисциплины на английском языке, являются гражданами Индии, Израиля, Марокко, Египта, Нигерии [1].

Стремительное увеличение количества англоязычных студентов и расширение географии требуют от преподавателей не просто переводить имеющийся учебный материал на язык новой аудитории, но создавать оригинальные методические пособия, средства для контроля знаний студентов, организовывать изложение курса, учитывая национальные и языковые особенности студентов.

Вопросы мотивации студентов-медиков к изучению латинского языка, поиска новых средств и методов преподавания, привлечения компьютерных технологий, необходимости мультидисциплинарного подхода к преподаванию медицинской терминологии неоднократно поднимались ведущими украинскими латинистами (Е. Беляева, А. Киселева, В. Шовковий), многосторонне изучен вопрос преподавания украинского языка как иностранного (Г. Коваль, С. Соколова, О. Тростинская, Л. Бей). На этом фоне практически отсутствуют работы, анализирующие особенности преподавания латинского языка иностранным, прежде всего англоязычным, студентам. Так, эта тема поднимается в статье О. В. Слугиной, опубликованной в 2017 году [3].

Необходимостью заполнения сформировавшегося пробела обусловлена актуальность нашей работы, посвященной особенностям освоения англоязычными студентами-медиками раздела «Клиническая терминология» в рамках курса «Латинский язык и медицинская терминология».

Целью нашей работы является характеристика особенностей преподавания раздела «Клиническая терминология» англоязычным студентам и обозначение наиболее типичных ошибок, которые допускают студенты на практических занятиях по данному разделу.

Исходной особенностью, к которой вынужден адаптироваться преподаватель, является уровень подготовки студентов. В группах из 13-15 человек могут оказаться студенты, для которых английский является родным или вторым языком, и учащиеся с низким уровнем владения языком-посредником. Для преподавателя языковой дисциплины эта проблема особенно актуальна.

С разделом «Клиническая терминология» студенты знакомятся после освоения анатомической (а иногда и фармацевтической) терминологии. То есть студент, изучающий клиническую терминологию, уже имеет представление о грамматике латинского языка, владеет довольно обширным лексическим запасом (названия органов тела человека), может переводить с латинского на английский и с английского на латинский различные по структуре термины.

Специфика работы с клинической терминологией обусловлена: 1) использованием нового языкового материала (терминоэлементы греческого происхождения); 2) сменой принципа работы с лексикой – на первый план выходит морфолого-синтаксический анализ терминов (перевод играет второстепенную роль); 3) многообразии возможностей объяснения терминов, связанный с полисемией терминоэлементов и наличием обширных синонимических рядов в языке обучения. Следовательно, перед студентом стоит задача не только запомнить большое количество новых языковых единиц, но перестроить способ восприятия терминов.

При этом преподавателю необходимо учитывать тот факт, что учащийся владеет несколькими живыми иностранными языками (часто принадлежащими к различным языковым группам), что, с одной стороны, позволяет опираться на уже имеющийся опыт в овладении иностранным языком, с другой стороны – приводит к мультилингвальной интерференции. Анализ подобных явлений представляет большой интерес как с точки зрения обучения языкам, так и с точки зрения психолингвистики. Однако применительно к изучению латинского языка исследования подобной тематики нам не известны.

П. Б. Тишулин выделяет типологию речевых ошибок в соответствии с уровнем языка: фонетические (фонологические; лексико-семантические ошибки; морфо-синтаксические ошибки; прагматические ошибки [3, с. 133].

При изучении клинической терминологии наиболее значимыми являются фонетические ошибки, а лексико-семантические ошибки оказываются неразрывно связанными с морфо-синтаксическими, ведь студенты знакомятся с правилами сочетаемости терминоэлементов в рамках лексических единиц. При этом прагматический аспект не является релевантным, поскольку одной из особенностей изучения латинского языка в медицинском вузе является отсутствие действенной коммуникативной составляющей.

Запоминание греко-латинских терминоэлементов для студентов с английским языком обучения зачастую не является проблемой. Английская клиническая терминология опирается на международную латинскую: следовательно сохраняется значение и правописание большинства латинизированных греческих терминоэлементов: «pharyng-», «phren-», «-ectomia», «-rrhexis», «-stenosis». Таким образом, англоязычные студенты избегают типичных для украинских студентов ошибок, связанных с орфографией.

Однако графические и фонетические ошибки возникают под влиянием языковой интерференции при условии различия написания или произношения терминов в латинском и английском языках. Например, *pneumonia*, *psychiatria* произносятся по-английски [nju:'məuniə], [saɪ'kaɪətri], что и отражается в ошибках на письме. Термины и терминоэлементы, подвергшиеся адаптации к правилам английского языка, на начальном этапе обучения пишутся и произносятся на современный манер: «-logy» вместо «-logia», «-rrhagy» вместо «-rrhagia», «-plasty» вместо «-plastica».

Указанная ситуация характерна для студентов, хорошо владеющих английским языком (Индия, Нигерия, Ливан, Пакистан). Для студентов со слабым знанием английского (Сирия, Египет) проблемы графических ошибок чрезвычайно актуальны. Наибольшую сложность для арабговорящих студентов представляют термины, различающиеся одним или двумя звуками: так, студенты могут путать «aden» (железа) и «odont» зуб; «hyster» (матка) и «hyst» (ткань). К такого же плана ошибкам относится использование (или пропуск) соединительного гласного -o- вне зависимости от конечного терминологического элемента: например, my-o-algia вместо my-algia, odont-o-ectomia вместо odont-ectomis, cardi-logia вместо cardi-o-logia и т.д.

Согласно нашим наблюдениям, именно этими особенностями обусловлен качественный разрыв в скорости овладения новым разделом между студентами с разным уровнем владения языком обучения. Так, студенты, хорошо знающие английский язык, быстро усваивают новый материал и тратят силы на самоконтроль орфографических ошибок. Студенты с более слабой подготовкой вынуждены, прежде всего, заучивать новый лексический материал, учиться не путать его с уже изученными латинскими терминами, и только затем – контролировать написание и произношение.

В плане лексико-семантических и морфолого-синтаксических ошибок сложности у всех иностранных студентов возникают с полисемией, омонимией и синонимией терминологических элементов. Типичными являются ошибки в написании и истолковании терминов с корнем «metr», обозначающим «матку» и «измерение»; «muc» (слизь) и «muc» (грибок). Нередко в работах студентов встречаем объяснение «thermometria» – «hot uterus» (т.е. горячая матка); «mucroma» – «tumor of fungus» (т. е. опухоль грибка). Отметим, что проблема омонимов характерна и для украинских студентов.

Достаточно сложно иностранным студентам осмыслить одновременное существование префиксов «peri-», «epi-», «ecto-», означающих наружный слой, положение снаружи. В заданиях образовать термин с заданным значением можем встретить «epiphlebitis» и «periderma». И если задача образовать термин является учебной, то при объяснении терминов ошибки связаны с многозначностью терминологических элементов. Корни, подобные «-graphia», «-logia», сохраняющие исходную семантику «письмо», «речь» и в то же время получившие новые, собственно медицинское значения «рентгенологическое исследование», «отрасль медицинского знания», оказываются «ложными друзьями» студентов, которым нужно объяснить термин «agraphia» или «logoraedia». Не менее сложно студентам усваивать значение полисемических префиксов, таких как «para» со значением «нахождение возле» и «похожий на что-либо»: неоднократно в студенческих работах видим объяснение «paratyphus» – «near typhus».

Не просто студентам свыкнуться с синонимией клинических терминов или инвариантностью использования морфем. Так, при наличии двух вариантов (metr-/hyster- для «матка»; -algia/-odynia для «боль») учащиеся чаще выбирают тот, с которым ознакомились ранее, и используют преимущественно его.

Проблема синонимии возникает и в ситуации использования родного языка. Так, в словаре Stedman's medical dictionary дается такое объяснение термину «excision» – «The act of cutting out; the surgical removal of part or all of a structure or organ» [4]. Студент со слабым знанием английского языка затрудняется соотнести «removal» и «cutting out» с одним термином.

Помимо владения языком-посредником, важным фактором, влияющим на успешность студентов, является смена типов заданий. Если при изучении анатомической терминологии большинство практических упражнений были направлены на перевод с латинского на английский или с английского на латинский, что предполагало наличие единственно правильного варианта ответа, то задания объяснить и образовать термин вызывают затруднения у студентов, вне зависимости от уровня английского.

В то же время успешность задания «образовать термин» зависит от владения студентом набором терминологических элементов, задание «объяснить» требует как фоновых знаний, так и умения осуществлять словообразовательный анализ терминов. Студенты-иностранцы испытывают сложности при морфологическом анализе терминов. Так, для многих учащихся проблематичным оказывается вычленить корень и префикс в терминах типа «anophthalmia» (выделяют корень «phthalm», «anoph»). Типичной ошибкой является восприятие «myel» как «my», «myos» как «mu» и «os». Так возникают объяснения термина «myositis» «inflammation of muscle and bone» и т.д. Проблема с выделением терминологических элементов отражается и в неспособности узнать уже изученный формант на другой позиции в термине: например, phagocytosis, stenothorax.

Следует отметить, что синтаксические ошибки при переводе клинических диагнозов студентами не так многочисленны. При условии овладения основами латинской грамматики учащиеся успешно согласовывают прилагательные с существительными и правильно организуют термины с непрямым определением: hepatitis chronica, diagnosis morbi.

В данной работе лишь бегло обрисованы типичные ошибки, с которыми автор сталкивается на протяжении шести лет в преподавании латинской терминологии иностранным студентам. Несомненно, список не полон, нуждается в количественном анализе, требует сравнения с типичными ошибками украинских студентов, системной классификации.

Курс латинского языка является инструментом оперативного овладения первокурсниками профессиональным подязыком. На наш взгляд, реалии современного медицинского образования требуют анализа накопленного практического опыта с параллельным внедрением результатов этого анализа в создание методических материалов, адресованных именно иностранным студентам. Это позволит преподавателям латинского языка не только быть готовыми к изменениям образовательной парадигмы, но и выступать в авангарде этих изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Підсумки роботи ХНМУ за 2017 рік [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.knmu.kharkov.ua/images/stories//zvit17_inf_.jpg
2. Слугина О. В. Особенности преподавания латинского языка студентам медицинских вузов, обучающимся на английском языке / О. В. Слугина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2017. – № 6(72): в 3-х ч. Ч. 1. – С. 208 – 210.
3. Тишулин П. Б. Виды языковых ошибок и возможности их исправления при обучении иностранному языку / П. Б. Тишулин // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – № 1. – С. 130 – 136.
4. Stedman's medical dictionary ; 28-th edition. – Philadelphia, PA, 2006. – 1784 p.