



ВЕСТНИК
Башкирского
государственного
медицинского университета
сетевое издание ISSN 2309-7183
специальный выпуск №7



№ 7, 2025
vestnikbgmu.ru

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МИНИСТЕРСТВО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ВЕСТНИК

Башкирского государственного медицинского университета

Сетевое издание
специальный выпуск №7, 2025

Редакционная коллегия:

Главный редактор: проф. Храмова К.В. (Уфа)

Зам. главного редактора: проф. Нартайлаков М.А. (Уфа)

Члены редакционной коллегии:

проф. Ахмадеева Л.Р. (Уфа); проф. Валишин Д.А. (Уфа); проф. Верзакова И.В. (Уфа); проф. Викторова Т.В. (Уфа); проф. Галимов О.В. (Уфа); проф. Гильманов А.Ж. (Уфа); проф. Гильмутдинова Л.Т. (Уфа); проф. Еникеев Д.А. (Уфа); проф. Загидуллин Н.Ш. (Уфа); проф. Катаев В.А. (Уфа); к.м.н. Кашаев М.Ш. (Уфа); проф. Мавзютов А.Р. (Уфа); проф. Малиевский В.А. (Уфа); проф. Минасов Б.Ш. (Уфа); проф. Моругова Т.В. (Уфа); проф. Новикова Л.Б. (Уфа); проф. Сахаутдинова И.В. (Уфа); доц. Цыглин А.А. (Уфа)

Редакционный совет:

Член-корр. РАН, проф. Аляев Ю.Г. (Москва); проф. Бакиров А.А. (Уфа); проф. Вольф Виланд (Германия); проф. Вишневский В.А. (Москва); проф. Викторов В.В. (Уфа); проф. Гальперин Э.И. (Москва); проф. Ганцев Ш.Х. (Уфа); академик РАН, проф. Долгушин И.И. (Челябинск); академик РАН, проф. Котельников Г.П. (Самара); академик РАН, проф. Кубышкин В.А. (Москва); проф. Мулдашев Э.Р. (Уфа); проф. Прокопенко И. (Великобритания); проф. Созинов А.С. (Казань); член-корр. РАН, проф. Тимербулатов В.М. (Уфа); доц. Хартманн Б. (Австрия); академик РАН, проф. Чучалин А.Г. (Москва); доц. Шебаев Г.А. (Уфа); проф. Шигуан Ч. (Китай); проф. Боафен Я. (Китай)

Состав редакции сетевого издания «Вестник Башкирского государственного медицинского университета»:

зав. редакцией – к.м.н. Насибуллин И.М.

научный редактор – к.филос.н. Афанасьева О.Г.

корректор-переводчик – к.филол.н. Майорова О.А.

СМИ «ВЕСТНИК БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА» ЗАРЕГИСТРИРОВАН В ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЕ ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ СВЯЗИ, ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ (РОСКОМНАДЗОР) 31.01.2020. РЕГИСТРАЦИОННЫЙ НОМЕР В РЕЕСТРЕ ЗАРЕГИСТРИРОВАННЫХ СМИ СЕРИЯ Эл № ФС 77-77722

© ФГБОУ ВО БГМУ МИНЗДРАВА РОССИИ, 2025

FEDERAL STATE BUDGETARY EDUCATIONAL INSTITUTION OF HIGHER
EDUCATION
BASHKIR STATE MEDICAL UNIVERSITY
THE MINISTRY OF HEALTHCARE OF THE RUSSIAN FEDERATION

VESTNIK BASHKIR STATE MEDICAL UNIVERSITY

Special issue
online news outlet № 7, 2025

Editorial board:

Editor-in-chief: Professor Khramova K.V. (Ufa)

Deputy editor-in-chief: Professor Nartailakov M.A. (Ufa)

Members of editorial board:

professor Akhmadeeva L.R. (Ufa); professor Valishin D.A. (Ufa); professor Verzakova I.V. (Ufa); professor Viktorova T.V. (Ufa); professor Galimov O.V. (Ufa); professor Gilmanov A.Zh. (Ufa); professor Gilmutdinova L.T.(Ufa); professor Yenikeev D.A. (Ufa); professor Zagidullin N.Sh. (Ufa); professor Kataev V.A. (Ufa); associate professor Kashaev M.Sh. (Ufa); professor Malievsky V.A. (Ufa); professor Minasov B.Sh. (Ufa); professor Morugova T.V. (Ufa); professor Novikova L.B. (Ufa); professor Rakhmatullina I.R. (Ufa); professor Sakhautdinova I.V. (Ufa); associate professor Tsyglin A.A. (Ufa)

Editorial review board:

Corresponding member of the Russian Academy of Sciences professor Alyaev Yu.G. (Moscow); professor Bakirov A.A. (Ufa); professor Wolf Wieland (Germany); professor Vishnevsky V.A. (Moscow); professor Viktorov V.V. (Ufa); professor Galperin E.I. (Moscow); professor Gantsev Sh.Kh. (Ufa); academician of the Russian Academy of Sciences, professor Dolgushin I.I. (Chelyabinsk); academician of the Russian Academy of Sciences, professor Kotelnikov G.P. (Samara); Academician of the Russian Academy of Sciences, Professor Kubyshkin V.A. (Moscow); professor Muldashev E.R. (Ufa); professor Prokopenko I. (Great Britain); professor Sozinov A.S. (Kazan); corresponding member of the Russian Academy of Sciences, professor Timerbulatov V.M. (Ufa); associate Professor Hartmann B. (Austria); academician of the Russian Academy of Sciences, professor Chuchalin A.G. (Moscow); associate professor Shebaev G.A. (Ufa); professor Shiguang Zh. (China); professor Yang B. (China)

Editorial staff of the online publication "Vestnik of Bashkir State Medical University":

Managing editor: Nasibullin I.M., MD, PhD

Science editor: Afanasyeva O.G., PhD

Translator-proofreader: Mayorova O.A., PhD

NEWS OUTLET "VESTNIK OF BASHKIR STATE MEDICAL UNIVERSITY" REGISTERED WITH
THE FEDERAL SERVICE FOR SUPERVISION IN THE SPHERE OF COMMUNICATIONS,
INFORMATION TECHNOLOGY AND MASS COMMUNICATIONS (ROSKOMNADZOR) 31.01.2020.
REGISTRATION NUMBER IN THE REGISTER OF REGISTERED MEDIA EI No. FS 77-77722
© FSBEI HE BSMU OF THE MINISTRY OF HEALTH OF RUSSIA, 2025

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МИНИСТЕРСТВА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Издание приурочено
Международной научно-практической конференции
«Язык и межкультурная коммуникация в эпоху глобализации: теория и практика»

Под редакцией
Линник Л.А.

Ответственный секретарь
Расулев Л.А.

Уфа 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

Авхадиева И.А. ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ СИМВОЛИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ В. В. НАБОКОВА «ЗАЩИТА ЛУЖИНА»	8
Расулев Л.А., Аккужина А.М. ПОДБОР ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОТРАБОТКИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ В РАМКАХ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА (НА МАТЕРИАЛЕ НАУЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ СТАТЕЙ)	12
Александрова Е.Н., Чусова К.В., Давудова М.О., Закария Юсеф Салах Ахмед МЕДИЦИНСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ КАК ИНДИКАТОР ГЛОБАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ЯЗЫКЕ НАУКИ	17
Алиева Н.Ш. ЛИНГВОДИДАТИКТИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ РАЗРАБОТКИ ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ МИНИМУМЫ	22
Алиева Н.Ш., Хотамова С.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ВРАЧА И ПАЦИЕНТА КАК КОГНИТИВНО-ДИСКУССИОННЫЙ ФЕНОМЕН	28
Богачанова Т.Д. ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	32
Будько М.Е., Сушкевич П.В. РОЛЬ ПОСОБИЙ ПО РКИ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ	36
Васильева М.Н., Васильева О.Н. РУССКИЙ ЯЗЫК В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ: ЯЗЫКОВЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ РУССКОГО МЕНТАЛИТЕТА ОСОБЕННОСТИ РУССКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	40
Галимова О.М., Ирбутенева Н.Д. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ	43
Елхова О.И. ВИРТУАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ГЕНЕРАТИВНОЙ РЕАЛЬНОСТИ	49
Ермалович А.В. ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ РКИ	54
Ефимова А.Д. ИЗМЕНЕНИЯ ЦЕННОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ НА ПРИМЕРЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ В СФЕРЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ	58
Калижанова А.Н. АРХЕОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ПОД ЛУПОЙ: ДЕКОНСТРУКЦИЯ БИНАРНЫХ ОППОЗИЦИЙ	63
Каракуц-Бородина Л.А. МЕДИЦИНСКИЙ ТЕКСТ В ЗЕРКАЛЕ КОРПУСНЫХ МЕТОДОВ	66

Козлан А.А. УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	69
Лебедева А.В., Расулев Л.А. ОПЫТ ПОДГОТОВКИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАЗРАБОТКИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА С ПОМОЩЬЮ НЕЙРОСЕТИ	72
Линник Л.А. ИКОНИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	77
Лукманова Л.Р., Глотова Л.Р. МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ НА УРОКАХ РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА А.П. ЧЕХОВА «ТОЛСТЫЙ И ТОНКИЙ»)	80
Махнач Ю.И., Тивари И.В. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ-ИНОСТРАНЦАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ ГРУППАХ: ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ	84
Мингалимова Ф.И., Рудая М.И., Хакимьянова Л.Р. МЕТАФОРИЧЕСКИЙ ПЕРЕНОС В ИСКОННО РУССКИХ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНАХ	88
Наумчик В.Н., Наумчик Р.П. ФОРМИРОВАНИЕ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	91
Ошеева Ю.В. БОЛЬШЕ, ЧЕМ ГРАММАТИКА (ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ВЫРАЖЕНИЯ ПРОСЬБЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ)	96
Пенькова Н.А., Набиева К.Р. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ СТУДЕНТАМИ РОССИЙСКИХ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ	100
Петросян М.М., Пейкова С.В. ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МЕТАФОР В РУССКОЯЗЫЧНОМ ФИНАНСОВОМ ДИСКУРСЕ	104
Сафонова Н.В. ГОЛОСОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ РКИ ДЛЯ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ .	109
Сидорова А.С., Хайдарова С.М. МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СПОСОБ УЛУЧШЕНИЯ ВОСПРИЯТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ НА УРОКАХ РКИ	115
Федюковский А.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ	120
Хажиева З.Р. ЯЗЫК РЕЧЬ И МЫШЛЕНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	123

Хайдарова С.М.

**КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И АДАПТИРОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ
ОБУЧЕНИЯ РКИ С УЧЕТОМ СПЕЦИФИКИ АРАБОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ-
МЕДИКОВ.....**

128

УДК 801.3

Авхадиева И.А.

**ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ СИМВОЛИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ
В РОМАНЕ В. В. НАБОКОВА «ЗАЩИТА ЛУЖИНА»**

Башкирский государственный медицинский университет, г. Уфа

В данной статье рассматриваются символические образы в романе В. В. Набокова "Защита Лужина" средствами языка. Основная цель исследования – определить вербальные инструменты кодирования символики, включая лексико-семантические поля, устойчивые метафорические конструкции, особенности грамматического строя и прагматические эффекты. Особое внимание уделено способам языкового выражения таких символов, как шахматы, свет и тьма, поезд, лестница и повтор. Установлено, что символическая нагрузка в романе достигается за счёт систематического использования ограниченного набора языковых средств, функционирующих в рамках индивидуального стиля автора.

Ключевые слова: языковая символика, идиостиль, лексико-семантический анализ, прагматика, когнитивная метафора.

Avkhadieva I.A.

**LINGUISTIC REALIZATION OF SYMBOLIC IMAGES IN VLADIMIR
NABOKOV'S NOVEL THE DEFENSE**

Bashkir State Medical University, Ufa

This article examines the symbolic images in Vladimir Nabokov's novel The Defense through the means of language. The main goal of the study is to identify the verbal instruments used to encode symbolism, including lexical-semantic fields, stable metaphorical constructions, grammatical features, and pragmatic effects. Special attention is paid to the linguistic expression of such symbols as chess, light and darkness, the train, the staircase. It is established that the symbolic meaning in the novel is achieved through the systematic use of a limited set of linguistic devices functioning within the framework of the author's individual style.

Keywords: linguistic symbolism, idiolect, lexical-semantic analysis, pragmatics, cognitive metaphor

Роман Владимира Набокова «Защита Лужина» – это сложное, глубоко символическое произведение, где язык играет определяющую роль в раскрытии центральных тем. Символика пронизывает роман, проявляясь не только в структуре повествования и визуальных образах, но и в тщательно продуманном выборе языковых инструментов. Можно утверждать, что в тексте наблюдается своеобразная семиотическая система, с помощью которой зашифровываются и передаются ключевые смыслы.

Для наглядного представления полученных данных применена методологическая таблица 1. Она демонстрирует взаимосвязь между языковыми элементами и выполняемыми ими функциями в формировании символических образов.

Таблица 1.

Языковые механизмы реализации символов в романе «Защита Лужина»

Символический образ	Основные языковые средства	Примеры из текста	Интерпретативная функция
Шахматы	терминологическая лексика, метафора, глаголы действия	«позиция», «ход», «разыгрывать», «всё было как в партии»	когнитивная модель восприятия реальности как игры
Повтор	повтор глагольных форм, модальные конструкции, частицы	«Это уже было», «снова то же самое», «как тогда»	риторика зацикливания, нарушение темпоральности
Свет/Тьма	эпитеты, контрастные метафоры, глаголы перцепции	«Свет бил в глаза», «в темноте было спокойно»	маркирование внешней агрессии vs. внутреннего контроля
Лестница	наречия степени, модальные глаголы, сенсорная лексика	«ступень сдвинулась», «как будто не туда»	символизация утраты координации, переход в хаос
Поезд/Движение	глаголы движения, местоимения, структура воспоминания	«вагон мчится», «он снова там»	внутренняя проекция движения, образ ментального бегства
Женский образ	неопределённые местоимения, смягчающие частицы	«как-нибудь», «может быть», «постараемся»	речевая конструкция эмпатии, контраст к языку Лужина

Центральный образ романа, шахматы, воплощён в тексте посредством устоявшегося лексико-семантического поля, который включает терминологическую лексику («партия», «фигура», «ход», «позиция», «мат»), абстрактные существительные («турнир», «система», «расчёт») и глаголы с когнитивным или игровым значением («разыгрывать», «предвидеть», «защищаться»). Так, в фразе: «Он видел, как фигуры расставляются в воздухе» (гл. 13), метафорическое оживление шахматных понятий формирует проекцию внутреннего мира на внешний. Применение переносного смысла терминологии способствует символизации происходящего: шахматные фигуры предстают в виде мыслеобразов, проникающих в восприятие персонажа.

Особое место занимает языковое воплощение мотива повтора, демонстрируемое синтаксическими структурами, где явно прослеживается временная и аспектуальная репрезентация: «Это уже разыгрывалось!» (гл. 12). Использование прошедшего совершенного времени в комбинации с частицей «уже» и возвратным глаголом формирует образ настоящего как повторяющейся ситуации, характерной для патологического ощущения времени. С лингвистической точки зрения, это достигается за счёт искажения линейной временной структуры в речи персонажа, демонстрирующего признаки нарушенного сознания.

Контраст между светом и тьмой воплощается главным образом эпитетами и метафорами. Свет в основном предстаёт как напористая, внешняя сила. Тьма же служит обозначением пространства, ассоциирующегося с контролем и умиротворением. Это можно увидеть, например, в выражении «Свет бил в глаза, как при допросе» (гл. 12). В тексте применяется глагол, передающий значение насилия, что ассоциируется с действием, осуществляемым под давлением. Стилистически подобные слова характерны для официально-делового или криминального контекста, что увеличивает восприятие беспокойства.

В противоположность этому, выражения, связанные с темнотой, обладают метафорическим пространственным оттенком: «в тьме возникло спокойствие, клетчатое и упорядоченное». Здесь задействована внутренняя упорядоченность, обогащённая атрибутивным уточнением "клетчатое", которое напоминает о шахматной доске. Следовательно, дихотомия света и тьмы несёт в себе не только эстетический, но и когнитивный аспект: свет - вторжение извне, тьма – контролируемое внутреннее пространство.

Образ лестницы всплывает в сознании в те мгновения, когда происходит переход от одного состояния к другому, и воплощается он через конструкции, намеренно отмеченные для практического использования, содержащие чувственное восприятие: «Каждая ступень как будто немного сдвигалась» (гл. 11). Глагол несовершенного вида в данном случае намекает на неустойчивость, а вводное слово "как будто" добавляет субъективный оттенок в восприятие. Данный приём служит прагматической цели – акцентировать внутренний дискомфорт, когда язык выступает инструментом отображения сбоев в сенсорном и логическом осмыслении мира.

Движение, символически выраженное образом поезда, передаётся за счёт повторения конструкций, включающих глаголы движения и слова, относящиеся к сенсорному восприятию: «Он чувствовал, что снова сидит в вагоне, который мчится по прямой...» (гл. 14). Глагол «мчится» несёт в себе семантику неостановимого, инерционного движения, а структура с союзом «что» оформляет когнитивный дискурс. Подчёркивается не облик, а сущность явления. Движение, о котором идёт речь, разворачивается не в физическом мире, а в пространстве мысли. Лингвистическое воплощение этого акцентирует субъективное восприятие.

Особое положение в индивидуальном стиле В. Набокова занимает создание женского образа средствами языка. Имя героини не упоминается, что служит прагматическим сигналом к обобщению и анонимности. Её высказывания пронизаны языком сочувствия, с преобладанием модальности вероятности и стремления: «Мне казалось, что я сумею...». Выражения с модальными глаголами, а также вкрапления "как-нибудь" и "может быть" сигнализируют о нерешительности и деликатности высказываний, что резко отличается от

логической стройности речи Лужина.

Следовательно, символическая ткань романа "Защита Лужина" проявляется не только в художественных образах, но и в виде чётко выстроенной языковой структуры. Лексика, синтаксис и прагматика используются как инструменты для кодирования значений, а многократное повторение определённых языковых моделей порождает атмосферу замкнутого пространства, где язык скорее предопределяет восприятие реальности, чем просто его отражает. Анализ вербального воплощения символизма в романе помогает глубже постичь специфику индивидуального стиля В. Набокова и методы художественного наделения языка смыслом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Л. Г. Слово и стиль: К проблеме идиостиля. — Екатеринбург: УрГУ, 2001.
2. Давидсон П. В. Языковая структура символа у Набокова // Филологические науки. — 2009. — №4. — С. 45–52.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. — М.: Наука, 1987.
4. Набоков В. В. Защита Лужина // Набоков В. В. Собрание сочинений: В 5 т. — СПб.: Симпозиум, 1999. — Т. 2.

Сведения об авторе статьи:

Авхадиева Индира Артуровна - старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: kate-yolker@yandex.ru

УДК 378.4

Расулев Л.А., Аккужина А.М.

**ПОДБОР ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОТРАБОТКИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ
НА ЗАНЯТИЯХ РКИ В РАМКАХ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА
(НА МАТЕРИАЛЕ НАУЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ СТАТЕЙ)**

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

Обучение в современном российском медицинском вузе подразумевает освоение компетенций работы с научными статьями. Развитию этих компетенций способствует систематическое выполнение заданий по отработке навыков чтения, подбираемых согласно логике лексического подхода. Данное исследование содержит примеры подобных блоков заданий на материале актуальных медицинских статей.

Ключевые слова: русский как иностранный, РКИ, лексический подход, навыки чтения

Rasulev L.A., Akkuzhina A.M.

**TASK SELECTION FOR READING SKILLS PRACTICE
IN RUSSIAN-AS-FOREIGN CLASSES USING LEXICAL APPROACH
(BASED ON SCIENTIFIC MEDICAL ARTICLES)**

Bashkir State Medical University, Ufa

Education at a modern Russian medical university involves developing the competence for scientific article processing. To develop said competence one should systematically complete Reading tasks compiled with adherence to lexical approach. The following study contains examples of such Reading task sets based on relevant medical articles.

Keywords: Russian as a Foreign language, RFL, lexical approach, reading skills.

Успешная подготовка иностранного студента в российском медицинском вузе подразумевает не только формирование практических навыков, но и навыков анализа научных статей с возможностью последующего продуцирования аналогичных работ [5,306]. Развитие данных компетенций в рамках занятий РКИ обеспечивается систематической отработкой навыков чтения в рамках подходов и методов, наиболее адекватных аудитории обучающихся [2, 16].

Целью исследования

Целью данного исследования было выделение основных типов заданий для отработки навыков чтения на ходе занятий РКИ и их иллюстрация на отобранных фрагментах актуальных научных медицинских статей.

Выбор и внутренняя логика заданий соответствуют принципам лексического подхода - «методы и приемы преподавания иностранного языка, направленные на понимание и использование фразеологических единств, сращений и сочетаний» [7, 1]. Х.Деллар и А.Уокли в своих работах сформулировали ключевые принципы подхода: язык как лексика, облеченная в грамматические структуры, а не грамматика, наполненная лексическими единицами; достижение успешной коммуникации стоит выше достижения грамматического мастерства; грамматическая ошибка как естественная и неотъемлемая часть обучения; образовательная парадигма «Наблюдение-Гипотеза-Эксперимент» [6, 34].

Задания для отработки навыков чтения создавались на материале статей «Возможности внутриутробной коррекции хориоангиомы» [4, 110-115.] и «Хирургическое лечение катаракты с подвывихом хрусталика различного генеза» [3, 87-93].

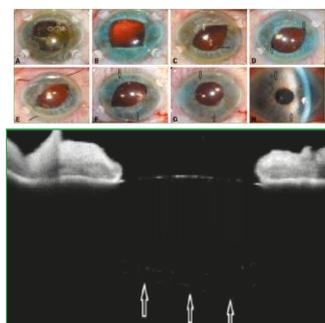
Выделятся три группы навыков согласно этапам работы с текстом:

1) предтекстовые, служащие для введения ключевой для изучаемого материала лексики, а также тренировки языковой догадки как необходимого аналитического инструмента обучающихся РКИ.

Примеры подобных заданий:

Языковая догадка

Внимательно изучите фото. К какой медицинской сфере они относятся? О чем будет статья с такими фото?



Ознакомление с ключевыми лексическими коллокациями.

Объясните следующие медицинские термины.

Проверьте их значение по словарю.

<ol style="list-style-type: none"> 1. генетическая предрасположенность 2. хроническая гипоксия 3. сосудистое новообразование 4. шунт артериовенозного типа 5. хориоангиома 6. печеночная недостаточность 7. сердечно-сосудистая недостаточность 8. дегенеративные изменения 9. неимунная водянка плода 10. многоплодная беременность 	<ol style="list-style-type: none"> 1. риск осложнений 2. ригидный зрачок 3. связочный аппарат хрусталика 4. помутнение роговицы 5. цинновые связки хрусталика 6. имплантировать интраокулярную линзу (ИОЛ) 7. микроинвазивные доступы в роговице 8. минимизировать количество осложнений 9. аспирировать хрусталик
--	---

2) *текстовые*, служащие для анализа и обработки текста, а также отработки ранее введенных ключевых коллокаций в соответствующем контексте.

Примеры подобных заданий:

В парах, заполните пропуски в тексте словосочетаниями из задания I. Затем прочитайте и переведите текст.

<p>1) _____ — наиболее распространенные доброкачественные опухоли плаценты, встречающиеся в 0,2–139 случаях на 10 000 родов. Хориоангиомы больших размеров (диаметром более 4–5 см) диагностируются редко, в 0,2–4 случаях на 10 000 родов.</p> <p>Установлено, что хориоангиомы преимущественно выявляются у первородящих, беременных плодом женского пола, при 2) _____, у беременных с сахарным диабетом и гипертонией. В части исследований отмечается 3) _____ к возникновению хориоангиом. Описано также влияние 4) _____ на повышение частоты данного осложнения.</p>	<p>Для интраоперационной стабилизации хрусталика используются 1) _____, которые подвешивают 2) _____ за капсулорексис. При невыраженном дефекте цинновых связок во время или после факоаспирации хрусталика имплантируют 3) _____, которое предотвращает 4) _____ и коллапс капсульной сумки, восстанавливая ее 5) _____, а также предотвращает децентрацию ИОЛ в послеоперационном периоде</p>
--	---

3) послетекстовые, служащие для закрепления понимания структуры научного текста, а также спонтанное изложение проанализированного лексического материала .

Примеры подобных заданий:

Заполните пропуски, пользуясь информацией из текста.

<p>1. Значительная часть _____ представлена клеточными структурами с невысокой дифференцирующей способностью. При данном типе хориоангиомы клинические симптомы в большинстве случаев _____.</p> <p>2. Хориоангиомы ангиобластического типа являются самым опасным и распространенным среди всех хориоангиом. Для такой опухоли характерно наличие _____, а также _____.</p> <p>3. Опухоль данного типа имеет низкую васкуляризационную степень. _____ в новообразовании и по его контуру приводят к образованию полостей без _____.</p>	<p>1. Факоэмульсификация-это метод _____, при котором хрусталик _____ и _____ ИОЛ</p> <p>2. Главные преимущества этого метода: _____, _____ и _____</p> <p>3. Основные причины снижения функционального результата операции – это: _____</p>
--	--

Поставьте предложения в логически правильном порядке.

<p>1. Большие хориоангиомы, имеющие разветвленную сосудистую сеть, формируют артериовенозный шунт, что приводит к неадекватному газообмену в терминальных ворсинах и депонированию крови.</p> <p>2. Следствием таких изменений в случае направления крови от плода является развитие внутриутробной анемии, тромбоцитопении, печеночной недостаточности, гипопроотеинемии, сердечной недостаточности, возникновение многоводия.</p> <p>3. Артериовенозный шунт может направлять кровь в двух направлениях — от плода и к плоду, создавая предпосылки для тяжелых гемоциркуляторных и метаболических нарушений.</p> <p>4. При направлении крови к плоду происходит увеличение венозного возврата к сердцу плода, что приводит к формированию гиперволемии, полицитемии, сердечной недостаточности и развитию многоводия.]</p>	<p>1. И как следствие: снижается функциональный результат операции.</p> <p>2. Этот метод позволяет аспирировать хрусталик и имплантировать интраокулярную линзу (ИОЛ) через микроинвазивные доступы в роговице.</p> <p>3. Так же часто встречаются случаи нестабильности цинновых связок хрусталика.</p> <p>4. Данная технология минимизирует количество осложнений, сокращает реабилитационный период и в короткие сроки возвращает зрительные функции.</p> <p>5. Классическим методом лечения катаракты является факоэмульсификация.</p> <p>6. Но такие факторы как помутнение роговицы, мелкая передняя камера, ригидный зрачок, несостоятельность связочного аппарата хрусталика делают трудным проведение факоэмульсификации и повышают риск осложнений.</p>
--	---

Перескажите текст, опираясь ТОЛЬКО на свои записи.

Последовательная реализация подобных заданий для совершенствования навыков чтения на занятиях РКИ согласно лексическому подходу обеспечивает:

-повышенный интерес и активность студентов, связанный с профессионально-ориентированным материалом, используемым на занятиях [1,14].

-возможность эффективного интервального повторения лексического материала, дающая возможность студентам расширить словарный запас, особенно в профессиональной лексике.

-большую вовлеченность студентов в учебный процесс, что повышает результативность и эффективность занятий РКИ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волшебная таблетка: лексический подход и РКИ / А. М. Аккужина, Л. А. Расулев // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя : Материалы научно-практической конференции с международным участием, Уфа, 25–26 октября 2024 года. – Уфа: Башкирский государственный медицинский университет, 2024. – С. 10-14.
2. Аккужина А.М., & Расулев Л.А. (2025). МЕЖДУ СТРОК: ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ. E-Conference Platform, 1(20-may), 16–17. извлечено от <https://journals.tnmu.uz/index.php/conference/article/view/1648>
3. Хирургическое лечение катаракты с подвывихом хрусталика различного генеза / Е. А. Ивачев, С. А. Кочергин, О. Т. Ивачева [и др.] // РМЖ. Клиническая офтальмология. – 2025. – Т. 25, № 2. – С. 87-93. – DOI 10.32364/2311-7729-2025-25-2-2.

4. Возможности внутриутробной коррекции хориоангиомы / Н. В. Косовцова, Э. А. Нестерова, Я. Ю. Поспелова, Т. В. Маркова // Доктор.Ру. – 2025. – Т. 24, № 5. – С. 110-115. – DOI 10.31550/1727-2378-2025-24-5-110-115.
5. Линник, Л. А. Кодификация и декодификация научного медицинского дискурса как условие эффективной интеграции студента медицинского вуза в академическую среду / Л. А. Линник // Современная лингвистика: от теории к практике : Труды и материалы II Казанского международного лингвистического саммита, Казань, 14–19 ноября 2022 года. – Казань: Издательство федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Казанский (Приволжский) федеральный университет", 2023. – С. 304-306.
6. Dellar Hugh, Walkley Andrew. Teaching lexically. Delta Publishing, 2019 г.
7. Pipia, A. Lexical approach / A. Pipia, E. Julakidze // Language and Culture. – 2023. – DOI 10.52340/lac.2023.08.79.

Сведения об авторах статьи:

1. **Расулев Лев Альбертович** - преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: elmor.ufa@yandex.ru
2. **Аккужина Айгуль Маратовна** - старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: a.maratovna1970@mail.ru

УДК 81-001.4

Александрова Е.Н., Чусова К.В., Давудова М.О., Закария Юсеф Салах Ахмед

**МЕДИЦИНСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ КАК ИНДИКАТОР
ГЛОБАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ЯЗЫКЕ НАУКИ**

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

В статье анализируются особенности восприятия и использования интернациональных медицинских терминов по результатам опроса арабговорящих студентов российского медицинского вуза. Это позволяет актуализировать проблематику глобальных тенденций в языке науки. Результаты исследования демонстрируют, что, несмотря на унификацию терминологии, существуют значительные расхождения в понимании терминов на национальном языке, что объясняется большим влиянием англоязычной научной среды в глобальном масштабе.

Ключевые слова: язык науки, русский язык, арабский язык, терминосистема, медицинские термины

Alexandrova E.N., Chusova K.V., Davudova M.O., Zakaria Yusef Salakh Akhmed

**MEDICAL TERMINOLOGY AS AN INDICATOR OF GLOBAL TRENDS
IN THE LANGUAGE OF SCIENCE**

Bashkir State Medical University, Ufa

The article analyzes the specific characteristics of perception and use of international medical terms based on a survey of Arabic-speaking students at a Russian medical university. This allows for the topic of global trends in the language of science to be brought up to date. The research results demonstrate that, despite the unification of terminology, there are significant discrepancies in the understanding of terms in the national language, which is explained by the great influence of the English-speaking scientific environment on a global scale.

Keywords: language of science, Russian, Arabic, term system, medical terms

С 2020 года Центр языковой политики и международного образования Института Пушкина ведется работа над проектом «Индекс положения русского языка в мире». Научный эксперимент представляет собой мониторинг положения русского языка в зарубежных странах, а также на постсоветском пространстве, его рейтинг среди ведущих мировых языков. В рамках такого научного исследования рейтинг языка определяется по нескольким числовым показателям и параметрам. На основе собранных количественных данных авторы проекта рассчитывают два индекса: во-первых, Индекс глобальной конкурентоспособности русского языка (ГК-Индекс); во-вторых, Индекс устойчивости русского языка в странах постсоветского пространства (УС-Индекс) [1].

Нас особенно заинтересовал ГК-Индекс, включающий рейтинги по нескольким параметрам: 1) по числу говорящих на языке, 2) по количеству международных организаций, где язык является официальным или рабочим, 3) по количеству научных публикаций в международных научных базах данных, 4) по функционированию в СМИ, 5) по числу пользователей интернета, 6) по доле сайтов в интернете.

Приведем таблицу из доступного в интернете отчета за 2023 год для 12 мировых языков [2]:

Рисунок 1. ГК-Индекс

ИНДЕКС ГЛОБАЛЬНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ЯЗЫКОВ

На основании шести параметров рассчитан Индекс глобальной конкурентоспособности (ГК-Индекс) для двенадцати мировых языков. Русский язык занимает среди них пятое место, сохранив позиции по всем параметрам относительно предыдущего издания Индекса.

Позиция в Индексе-2023	Позиция в Индексе-2022	Изменение позиции	Язык	ГК-Индекс 2023	1. Число говорящих на языке	2. Международные организации, использующие язык	3. Научные публикации на языке	4. СМИ на языке	5. Число пользователей Интернета, говорящих на языке	6. Доля сайтов в Интернете на этом языке
1	1	=	Английский	16,67	1	1	1	1	1	1
2	2	=	Испанский	5,26	4	3	3	3	3	3
3	4	+1	Китайский	3,70	2	6	2	8	2	7
4	3	-1	Французский	3,70	6	2	6	2	7	4
5	5	=	Русский	2,86	9	4	5	6	9	2
6	7	+1	Португальский	2,63	7	7	7	5	6	6
7	6	-1	Арабский	2,50	5	5	9	9	4	8
8	8	=	Немецкий	2,38	11	8	4	4	11	4
9	10	+1	Хинди	2,13	3	8	12	10	5	9
10	9	-1	Японский	2,08	12	8	8	7	8	5
11	11	=	Бенгали	1,72	8	8	11	11	10	10
12	12	=	Урду	1,59	10	8	10	12	12	11

Формула расчета:

ГК-Индекс = $100/x$, где x получен путем сложения чисел, соответствующих номерам позиций языка в ранжировании по каждому из параметров. В случае, если значение ГК-Индекса у двух или нескольких языков совпадает, в качестве дополнительного показателя для ранжирования учитывается максимальный ранг по одному из параметров или число параметров, по которому языки имеют одинаковый наивысший ранг. Так, китайский язык получил наивысший ранг 2 по трем параметрам, французский язык получил такой же наивысший ранг 2 только по двум параметрам. Китайский язык ранжирован выше за счет наличия большего количества наивысших рангов 2 (по трем параметрам), чем у французского (по двум параметрам).

Рис. 1. ГК-Индекс

Исключительный интерес для нас вызывает параметр – рейтинг по количеству научных публикаций на платформах Web of Science и Scopus – в аспекте изучения и преподавания русского языка носителям арабского языка, обучающихся в Башкирском государственном медицинском университете. На рисунке ниже представлены данные по числу публикации в международных базах данных за 2022 год на глобальных языках [2]:



Комментарий: суммарное количество публикаций за 2022 г. в международных базах данных научных публикаций Scopus и Web of Science с указанием данного языка как одного из языков публикации. Относительно второго Индекса позиции русского языка не изменились.

Источники:
 Платформа Web of Science (webofscience.com),
 Платформа Scopus (scopus.com)

Позиция в Индексе-2023	Язык	Публикаций в Web of Science в 2022 г.	Публикаций в Scopus в 2022 г.	Общее число индексируемых публикаций в 2022 г.
1	Английский	3 603 190	3 712 639	7 315 829
2	Китайский	8 506	111 164	119 670
3	Испанский	26 058	39 323	65 381
4	Немецкий	26 435	25 398	51 833
5	Русский	10 284	28 001	38 285
6	Французский	13 642	16 601	30 243
7	Португальский	6 647	11 296	17 943
8	Японский	708	6 063	6 771
9	Арабский	71	589	660
10	Урду	1	4	5
11	Бенгали	2	1	3
12	Хинди	0	2	2

По названному параметру на декабрь 2024 года эксперты также отмечали положительную динамику по публикациям 2023 года (по сравнению с 2020 годом): русский язык переместился с восьмого на пятое место и закрепился на этой позиции, что во многом

объясняется растущим количеством научных публикаций на русском языке, особенно в области атомной энергетики, медицины и топливно-энергетического комплекса [4].

В условиях невероятно стремительного развития общества, его цифровизации, обращению к искусственному интеллекту в различных сферах деятельности человека даже с опорой на данные с 2020 следует выделить глобальную тенденцию в языке науки – стремление к англофикации. Существование, сохранение и развитие национальных языков науки видится ученым возможным, но требующим значительных усилий как со стороны ученого сообщества, так и со стороны государства в целом.

Опираясь на приведенные выше показатели языка науки (арабского) и анализируя медицинские терминосистемы на русском и арабском языке, описывающих процессы в медицине (статья готовится к публикации в настоящее время), мы предположили прямую связь и зависимость между освоением медицинской терминов и уровнем языка науки. Для студентов-иностранцев (носителей арабского языка), изучающих язык медицины на русском языке, с языком-посредником английским, интернациональные термины являются ключевыми точками освоения языка науки и опорными смыслами при формировании клинического мышления. Для подтверждения своей идеи мы обратились к опросу студентов-медиков.

В опросе принял участие 51 респондент из Йемена, Египта, Ирака и Сирии – студенты, ординаторы и выпускники медицинских вузов, обучающихся по специальности «Лечебное дело», «Стоматология», в ординатуре – «Хирургия», «Травматология», «Офтальмология» и др. Участникам было предложено перевести четыре интернациональных медицинских термина с русского языка на арабский, а также на английский язык, в том случае, если респондент затруднялся перевести аналогичный термин на родной язык. Для опроса были выбраны следующие названия медицинских манипуляций: *пальпация* (جَسَن), *ингаляция* (استنشاق), *дезинфекция* (التطهير), *имплантация* (إِزْدِرَاعٌ / زَرْعٌ \ عَرْسٌ). Результаты опроса описаны в Таблице 1.

Таблица 1.

Термин	Верный перевод на арабский язык (кол-во/%)	Верный перевод на английский язык (кол-во/%)	Перевод отсутствует (кол-во/%)	Неверный перевод (кол-во/%)
Пальпация	15 (29,41%)	2 (3,92%)	15 (29,41%)	19 (37,25%)
Ингаляция	20 (39,22%)	3 (5,88%)	16 (31,37%)	12 (23,53%)
Дезинфекция	29 (56,86%)	3 (5,88%)	10 (19,61%)	9 (17,65%)
Имплантация	29 (56,86%)	3 (5,88%)	15 (29,41%)	4 (7,84%)

Как показал опрос, большая часть участников неверно перевела термин «пальпация» на родной язык – 37,25% опрошенных. Среди полученных ответов встречаются *анализ* (فحص), *лечение ладонями* (العلاج براحة اليد), *пульсация* (النبض).

Термин «ингаляция» большинством был переведен верно. 23,53% опрошенных перевели с помощью слов *инспирация* (استنشاق), *аппарат для ингаляции* (جهاز التنفس), *дыхание* (تنفس).

«Дезинфекция» и «имплантация» стали наиболее узнаваемыми терминами – по 29 верных переводов (56,86% опрошенных). Среди неверных ответов слова «дезинфекция» - *незаразно* (غير معدي), *противомикробный* (مضاد الميكروبات); термин «имплантация» был неверно переведен всего лишь 4 раза, для перевода респонденты использовали слова *замена* (تبدال), *имплантация зубов* (زراعة اسنان), *перенос* (تغيير) и *посадка* (غرس).

Обратим внимание, что каждый предложенный для перевода термин не получил никакого перевода практически от трети опрошенных: от 10 до 16 участников опроса оставили термины без перевода. От 4 до 19 человек перевели термины неточно, чаще всего пользуясь синонимичными или описательными вариантами. Например, «пальпация» – *лечение ладонями, анализ*; «ингаляция» – *аппарат для ингаляции*; «дезинфекция» – *противомикробный, не заразно*; «имплантация» – *замена, перенос*.

Таким образом, наш эксперимент даже в таком минимальном наборе интернациональных терминов показал, что такая достаточно стабильная система испытывает серьезное влияние глобальной тенденции, и что терминосистема национального языка (особенно такого “закрытого”, как арабский) выступает индикатором ведущих тенденций развития и положения языка науки в мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Насколько конкурентен русский язык в мире? [Электронный ресурс] // URL: https://ruskiymir.ru/publications/281326/?sphrase_id=1145343 (дата обращения: 10.10.2025).
2. Индекс положения русского языка в мире. Выпуск 3 [Электронный ресурс] // URL: <https://e-cis.info/upload/iblock/469/6k2vm78411log4qtxhy5uw03croznpqr.pdf> (дата обращения: 10.10.2025).

3. Линник, Л. А. Семантическое картирование научного текста / Л. А. Линник // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ "Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. IV Всероссийская научно-практическая конференция "Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан" : сборник статей, Москва, 16–18 октября 2019 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 357-361. – EDN ENTRVJ.
4. Эксперты оценили положение русского языка в мире [Электронный ресурс] // URL: <https://rusmir.media/2024/12/25/ruskiyazik> (дата обращения: 10.10.2025).

Сведения об авторах статьи:

1. **Александрова Елена Николаевна** — канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: lenapurik@yandex.ru
2. **Чусова Ксения Викторовна** — старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: kсениya-chusova@yandex.ru
3. **Давудова Марьям Османовна** - старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: ichiy.m@yandex.ru
4. **Закария Юсеф Салах Ахмед**, студент 6 курса лечебного факультета ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: zakaryayousef628@gmail.com

УДК 811.161.1

Алиева Н.Ш.

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ: СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ РАЗРАБОТКИ
ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ МИНИМУМЫ**

Таджикский государственный медицинский университет, г. Душанбе

В статье рассматривается проблема лингводидактического тестирования по русскому языку как иностранному, которая в последние десятилетия становится важным направлением научных исследований и методических разработок. Подчеркивается переход от традиционного контроля знаний, ограниченного проверкой грамматики и лексики, к современному целостному подходу, включающему когнитивные, коммуникативные и социокультурные аспекты владения языком. Особое внимание уделено медицинским вузам Таджикистана, где уровень языковой подготовки иностранных студентов напрямую влияет на качество их профессионального образования и успешность будущей клинической практики. Отмечается значимость коммуникативного подхода, при котором тестирование охватывает не только формальные знания языка, но и способность студентов использовать русский язык в профессионально ориентированных ситуациях. Для будущего врача владение коммуникативными навыками имеет решающее значение: от умений объяснить диагноз пациенту до оформления медицинской документации. В статье показано, что современные тесты должны включать задания на моделирование профессиональных речевых ситуаций и быть многоуровневыми, адаптированными к потребностям студентов. Сделан вывод о необходимости интеграции языкового тестирования в систему профессиональной подготовки медиков.

Ключевые слова: русский язык, студенты-медики, речевой этикет, тестирование.

Alieva N.Sh.

**LINGUODIDACTIC TESTING IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: MODERN
SCIENTIFIC DEVELOPMENTS,
LEXICAL AND GRAMMATICAL MINIMUM**

Avicenna Tajik State Medical University, Dushanbe

The article examines the problem of linguistic and didactic testing in Russian as a foreign language, which has become an important area of scientific research and methodological development in recent decades. The author emphasizes the transition from traditional knowledge control, limited to checking grammar and vocabulary, to a modern holistic approach that includes cognitive, communicative and socio-cultural aspects of language proficiency. Special attention is paid to medical universities in Tajikistan, where the level of language training for foreign students directly affects the quality of their professional education and the success of future clinical practice. The importance of a communicative approach is noted, in which testing covers not only formal language knowledge, but also the ability of students to use Russian in professionally oriented situations. For a future doctor, the possession of communication skills is crucial: from the ability to explain the diagnosis to the patient to the preparation of medical documentation. The article shows that modern tests should include tasks for modeling professional speech situations and be multi-level, adapted to the needs of students. The conclusion is made about the need to integrate language testing into the system of professional training of physicians.

Keywords: Russian language, medical students, speech etiquette, testing.

Лингводидактическое тестирование по русскому языку как иностранному имеет многовековую историю развития, но именно в последние десятилетия оно стало объектом системных научных исследований и методических разработок. Если в советский период контроль знаний по русскому языку сводился в основном к проверке усвоения грамматики и

лексики по учебникам, то современный подход рассматривает тестирование как целостную систему, которая охватывает когнитивные, коммуникативные и социокультурные аспекты владения языком. Для медицинских вузов Таджикистана эта проблема приобретает особую значимость, так как от уровня языковой подготовки иностранных студентов напрямую зависит качество их профессионального образования и возможность успешной интеграции в клиническую практику. «Лингводидактическое тестирование представляет собой систему проверки уровня владения языком с учётом целей обучения и коммуникативных потребностей обучаемого» [1, 192].

Важной особенностью современного этапа развития лингводидактического тестирования является ориентация на коммуникативный подход. Это означает, что проверке подлежат не только формальные знания о языке (правильность построения предложений, знание правил спряжения глаголов, употребление падежей), но и способность студента использовать язык как инструмент взаимодействия. В условиях медицинского вуза это приобретает особое значение: будущий врач должен не только правильно построить грамматически верное предложение, но и суметь объяснить пациенту диагноз, дать рекомендации по лечению, оформить историю болезни. Именно поэтому современные тесты по русскому языку как иностранному включают задания на моделирование профессиональных ситуаций, которые максимально приближены к будущей деятельности студента.

Научные разработки последних лет показывают, что эффективное тестирование должно быть многоуровневым и адаптированным к потребностям конкретной категории обучающихся. В отношении студентов из Индии и Пакистана, обучающихся в медицинских вузах Таджикистана, это означает необходимость создания специальных лексико-грамматических минимумов, отражающих специфику медицинской профессии. Как подчёркивают Гальскова Н. Д. и Гез Н. И. «Измерение качества владения языком невозможно без учёта когнитивных, коммуникативных и социокультурных компонентов речевой деятельности» [2, 58]. Например, уже на начальном этапе обучения в минимуме должны присутствовать такие слова, как «голова», «сердце», «печень», «боль», «кашель», «лекарство», «анализ», «диагноз». Эти слова необходимы студенту не только для понимания лекций, но и для начального уровня общения с пациентами. На следующем этапе в минимум включаются термины, связанные с анатомией, физиологией, фармакологией, которые помогают студенту работать с учебниками и научными статьями. Постепенно лексико-грамматический минимум расширяется и включает более сложные конструкции: «жалобы на боль», «провести обследование», «назначить лечение», «дать рекомендации пациенту».

Современные методисты подчёркивают, что тестирование должно быть не только итоговым, но и формирующим. Формирующее тестирование проводится на протяжении всего

учебного процесса и позволяет своевременно выявлять пробелы в знаниях студентов. Например, если при аудировании иностранные студенты систематически допускают ошибки в понимании терминов, связанных с физиологией, это сигнал для преподавателя о необходимости вернуться к данному разделу и отработать его дополнительно. Таким образом, тестирование становится не только инструментом контроля, но и средством коррекции учебного процесса.

Одной из актуальных задач является разработка тестов по аудированию, которые учитывают специфику медицинской речи. Лекции по медицине отличаются высокой плотностью информации и специфическим синтаксисом: длинные предложения, насыщенные терминами и причастными оборотами. Для иностранных студентов это серьёзный барьер. Поэтому тесты по аудированию должны включать задания на выделение ключевых слов, составление кратких конспектов, определение основной мысли. Например, студенту предлагается прослушать короткий фрагмент лекции о сердечно-сосудистой системе и ответить на вопросы: «О каком органе шла речь?», «Какие основные функции были названы?», «Какие заболевания были упомянуты?». Такие задания помогают формировать навык смыслового восприятия текста, а не механического заучивания отдельных слов.

Не менее важным направлением является тестирование речевого этикета. В медицинской практике врач не может ограничиться сухой терминологией, ему необходимо учитывать культурные нормы общения, использовать вежливые формы обращения. Для студентов из Индии и Пакистана это часто вызывает трудности, так как модели речевого поведения в их странах отличаются от принятых в Таджикистане «Понимание иноязычного текста — это не пассивное распознавание, а активная когнитивная деятельность, основанная на языковом и фоновом опыте» [6, 37]. Поэтому в тесты включаются задания на выбор правильных формул общения. Например, студенту предлагается несколько вариантов фразы при обращении к пожилому пациенту, и он должен выбрать наиболее корректный. Или задание может состоять в том, чтобы перестроить фразу «У тебя болезнь» в более вежливую форму «У вас заболевание». Такие тесты формируют у студентов не только языковую, но и социокультурную компетенцию, что особенно важно для будущих врачей.

Современные цифровые технологии позволяют значительно расширить возможности лингводидактического тестирования. Электронные тесты, онлайн-платформы, мультимедийные задания дают возможность автоматической проверки и быстрой обратной связи. Это особенно полезно в больших группах иностранных студентов, где преподавателю трудно уделить внимание каждому обучающемуся индивидуально. Электронные системы позволяют не только проверять знания, но и анализировать типичные ошибки, выявлять слабые места, строить индивидуальные траектории обучения. Например, если система

фиксирует, что студент систематически ошибается при употреблении родительного падежа в отрицательных конструкциях, она предлагает дополнительные задания именно на эту тему.

Таким образом, современное лингводидактическое тестирование по русскому языку как иностранному является многоаспектным процессом, включающим проверку знаний, развитие умений, формирование коммуникативных и социокультурных навыков. Цитата: «Контроль речевой деятельности должен быть функциональным, а не формальным: важно проверять не правило, а способность действовать в речи» вполне реализуема [7, 93].

Для медицинских вузов Таджикистана оно имеет особую значимость, так как позволяет объективно оценить готовность иностранных студентов к усвоению профессиональных дисциплин и к будущей врачебной практике. В условиях глобализации и интернационализации образования разработка эффективных тестов, ориентированных на реальные потребности студентов, становится важнейшей задачей методики преподавания русского языка.

Одним из важнейших направлений лингводидактического тестирования является разработка заданий по лексике. Для иностранных студентов медицинских вузов ключевым является усвоение профессиональной терминологии. Поэтому тесты должны включать задания на распознавание термина, установление соответствия между словом и его определением, использование термина в контексте. Например, студенту предлагается соотнести слова «печень», «сердце», «почки» с их функциями, либо выбрать правильный вариант дополнения к фразе «Пациент жалуется на...». Такие упражнения формируют у студентов навык работы с базовой медицинской лексикой и проверяют не только механическое знание слова, но и его понимание.

Грамматическое тестирование также имеет особое значение. Наиболее частыми трудностями у студентов являются употребление падежей, особенно родительного и творительного, правильное согласование числительных и существительных, построение сложных предложений. Тестовые задания должны выявлять не только знание правил, но и умение применять их в профессиональной ситуации. Например, студенту предлагается задание: «Заполните пропуски: У пациента ___ (боль, нога), Врач интересуется состоянием ___ (печень), Приём проводится ___ (опытный врач)». Такие упражнения проверяют знание падежных форм и одновременно вводят студента в реальную профессиональную лексику.

Особое внимание уделяется тестированию навыков аудирования. Иностранные студенты часто сталкиваются с трудностью понимания устной речи преподавателей и пациентов. Поэтому тесты по аудированию должны включать короткие аудиотексты с вопросами на понимание. Например, студент прослушивает диалог «Врач–пациент» и должен отметить, какие жалобы предъявляет больной, какое лечение рекомендовано. Или задание может состоять в том, чтобы прослушать фрагмент лекции и выбрать из списка ключевые

термины. Подобные тесты помогают развивать навыки восприятия профессиональной речи и готовят студентов к клинической практике.

Коммуникативное тестирование предполагает моделирование реальных ситуаций профессионального общения. В таких заданиях проверяется не только знание языка, но и умение использовать речевые формулы вежливости, соблюдать нормы речевого этикета. Например, студенту предлагается ситуация: «Пациент — пожилой человек, он жалуется на боли в сердце. Составьте диалог, используя формы уважительного обращения». Оценка таких заданий позволяет выявить уровень сформированности социокультурной компетенции и готовности к работе с пациентами в условиях таджикской медицинской среды.

Внеаудиторное тестирование также имеет большое значение. Оно проводится в форме самостоятельных заданий, проектов, написания эссе и аннотаций. Например, студенту предлагается подготовить краткий пересказ статьи на русском языке, выделив основные понятия и термины. Такие задания развивают умение работать с медицинской литературой и одновременно формируют навык письменной речи.

Современные технологии позволяют использовать электронные тесты, которые дают студентам мгновенную обратную связь. Например, в электронной системе студент выполняет задание на выбор правильного термина или на составление предложения, и программа сразу указывает на ошибки, объясняя правильный вариант. Это значительно ускоряет процесс обучения и позволяет каждому студенту работать в индивидуальном темпе.

Выводы. Таким образом, лингводидактическое тестирование по русскому языку как иностранному в медицинских вузах Таджикистана должно быть комплексным и многоуровневым. Оно должно охватывать проверку лексики, грамматики, аудирования, письменной и устной речи, речевого этикета. Только в этом случае возможно объективно оценить уровень подготовки иностранных студентов и обеспечить их успешную интеграцию в профессиональную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. – М.: ИКАР, 2009.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2006.
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991.
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990.
5. Стернин И. А. Русский коммуникативный этикет. – Воронеж: ВГУ, 2003.
6. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989.

7. Бим И. Л. Теоретические основы обучения второму иностранному языку. – М.: Просвещение, 2001.

Сведения об авторе статьи:

Алиева Нигина Шералиевна - канд.пед.наук, доцент кафедры русского языка Таджикского государственного медицинского университета имени Абуали ибни Сино, г.Душанбе, Таджикистан, e-mail: nigina.a1973@mail.ru

УДК 81

Алиева Н.Ш., Хотамова С.А.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ВРАЧА И ПАЦИЕНТА КАК КОГНИТИВНО-ДИСКУССИОННЫЙ ФЕНОМЕН

Таджикский государственный медицинский университет, г. Душанбе

В статье рассматривается профессиональная коммуникация врача и пациента как особый когнитивно-дискурсивный феномен, объединяющий когнитивные механизмы восприятия информации и дискурсивные стратегии общения. Подчёркивается, что речевой этикет в медицине выполняет функции снижения тревожности пациента, формирования доверия и повышения эффективности диагностики и лечения. Особое внимание уделено межкультурным и двуязычным особенностям медицинской коммуникации в Таджикистане. Практическая значимость исследования заключается в необходимости включения дисциплин по речевому этикету и коммуникативным стратегиям в образовательные программы медицинских вузов.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, когнитивно-дискурсивный феномен, врач и пациент, речевой этикет, культура речи.

Alieva H.Sh., Khotamova S.A.

DOCTOR-PATIENT PROFESSIONAL COMMUNICATION AS A DEBATABLE COGNITIVE PHENOMENON

Avicenna Tajik State Medical University, Dushanbe

The article examines professional communication between doctor and patient as a specific cognitive-discursive phenomenon that integrates cognitive mechanisms of information perception and discursive communication strategies. It is emphasized that speech etiquette in medicine reduces patient anxiety, builds trust, and enhances the effectiveness of diagnosis and treatment. Special attention is given to the intercultural and bilingual characteristics of medical communication in Tajikistan. The practical significance of the study lies in the need to include disciplines on speech etiquette and communicative strategies in medical university curricula.

Keywords: professional communication, cognitive-discursive phenomenon, doctor and patient, speech etiquette, speech culture.

В современной медицине успешность профессиональной деятельности врача определяется не только его знаниями и практическими навыками, но и способностью устанавливать эффективные коммуникативные связи с пациентом. Коммуникация врача и пациента представляет собой многоуровневый процесс, включающий передачу информации, эмоциональную поддержку, управление восприятием и создание доверительных отношений.

В условиях глобализации и межкультурного взаимодействия особую значимость приобретают когнитивные и дискурсивные аспекты медицинского общения. Пациент в современном обществе воспринимает врача не только как специалиста, но и как партнёра по коммуникации, что требует от врача владения стратегиями речевого этикета и культурной адаптации.

В Таджикистане данная проблема приобретает дополнительную актуальность в связи с двуязычием (таджикский и русский языки) и многообразием культурных кодов, влияющих на восприятие медицинского дискурса.

Цель исследования

Цель исследования - выявить и описать особенности профессиональной коммуникации врача и пациента как когнитивно-дискурсивного феномена.

Задачи исследования:

- Определить сущность профессиональной медицинской коммуникации.
 - Охарактеризовать когнитивные механизмы врачебного общения.
 - Рассмотреть дискурсивные стратегии в системе «врач–пациент».
 - Проанализировать специфику межкультурного и двуязычного медицинского взаимодействия в Таджикистане.
- Обосновать необходимость внедрения речевого этикета в образовательный процесс медицинских вузов.

Термин «когнитивно-дискурсивный феномен» используется в современной лингвистике для обозначения взаимодействия когнитивных процессов (восприятие, понимание, переработка информации) и дискурсивных практик (устной и письменной речи в конкретных ситуациях). Медицинская коммуникация является типичным примером такого феномена, так как объединяет когнитивные и речевые стратегии в одной системе. Как отмечает Стернин, «речевое воздействие врача основано на доверии и прагматическом убеждении пациента» [4, 41].

Медицинский дискурс определяется как институциональное общение, в котором одна сторона (врач) выступает носителем специализированных знаний, а другая сторона (пациент) – их получателем. Особенность заключается в необходимости адаптации профессиональной информации к уровню восприятия пациента.

По мнению Миронова А.С. [2, 2], эффективность коммуникации в медицине напрямую зависит от владения врачом стратегиями упрощения терминологии и использования этикетных формул, направленных на снижение эмоционального напряжения.

Когнитивная сторона врачебной коммуникации включает: упрощение медицинских терминов; использование аналогий и метафор («мозг как центр управления», «иммунная система как щит организма»); структурирование информации (от общего к частному); выделение ключевых моментов для запоминания.

Пациент в процессе общения перерабатывает информацию в зависимости от когнитивных схем и предыдущего опыта. Задача врача – адаптировать речь так, чтобы сложные медицинские данные были понятны человеку без специальной подготовки. Речевой этикет является важнейшим инструментом в общении врача и пациента. По Вороновой, «взаимопонимание в медицинской коммуникации формируется через снижение психологического барьера пациента» [1, 15].

Фразы «не волнуйтесь», «я вас понимаю», «мы постараемся вам помочь» выполняют

функцию психологической поддержки и снижения тревожности. Врач направляет беседу, регулирует её ритм и содержание, одновременно сохраняя баланс между информативностью и эмоциональной поддержкой. Эффективная дискурсивная стратегия врача снижает вероятность конфликтных ситуаций, возникающих из-за непонимания или неверной интерпретации медицинской информации.

Таджикистан является страной, где медицинская коммуникация развивается в условиях двуязычия: русский язык используется как язык профессионального общения, таджикский – как язык повседневного взаимодействия с пациентами.

Это требует от врача высокой гибкости: умения переключаться между кодами; учитывать культурные нормы пациента; адаптировать речевые формулы в зависимости от языковой ситуации. По мнению Стернина (2020), успешная межкультурная коммуникация в медицине невозможна без осознанного выбора речевых стратегий, учитывающих культурный и социальный контекст пациента. Миронов А.С. подчёркивает, что «успех врачебного общения зависит от когнитивной готовности врача адаптировать речь к уровню пациента» [2, 72].

Для медицинской практики: речевой этикет снижает уровень тревожности и повышает доверие пациентов.

Для медицинского образования: необходимы специальные дисциплины, направленные на формирование коммуникативной компетентности врачей.

Для общества: высокая культура речи медицинских работников способствует формированию позитивного имиджа медицины.

Выводы. Профессиональная коммуникация врача и пациента представляет собой сложный когнитивно-дискурсивный феномен, включающий когнитивную переработку информации и дискурсивные стратегии общения. В условиях Таджикистана, где медицинская практика протекает в двуязычной среде, особую значимость приобретают речевой этикет и межкультурная адаптация.

Включение дисциплин по культуре речи и речевому этикету в образовательные программы медицинских вузов является необходимым условием подготовки квалифицированных специалистов, способных к эффективному взаимодействию с пациентами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронова Т. И. Психолингвистика общения врача и пациента. – М.: Академкнига, 2021.
2. Миронов А. С. Психология общения врача и пациента. – Казань: Университетская книга, 2021.
3. Крысин Л. П. Русский речевой этикет. – М.: Флинта, 2019.
4. Стернин И. А. Основы речевого воздействия. – Воронеж: ВГУ, 2020.

5. Соловьёва Н. Р. Русская речевая культура в медицине. – СПб.: Речь, 2021.
6. Хмелёв С. И. Коммуникативные стратегии врача. – М.: Высшая школа, 2020.
7. Левина Е. В. Этика профессионального общения. – Екатеринбург: УрФУ, 2019.

Сведения об авторе статьи:

1. **Алиева Нигина Шералиевна** - канд.пед.наук, доцент кафедры русского языка Таджикского государственного медицинского университета имени Абуали ибни Сино, г. Душанбе, e-mail: nigina.a1973@mail.ru
2. **Хоматова Сочина Асломовна** - ст.преподаватель кафедры русского языка ГОУ ТГМУ им.Абуали ибни Сино, г.Душанбе

УДК 372.881.161.1

Богачанова Т.Д.

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск

Данное исследование посвящено основным инновационным методикам проведения занятий по иностранному языку в смешанной группе. Работа ставит акцент на изучении русского языка как иностранного. Средой для обучения выступает группа смешанного типа. В статье представлены основные принципы работы в межнациональной аудитории.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, китайский язык, поликультурная среда, обучение, коммуникация.

Bogachanova T.D.

MULTICULTURAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Siberian Transport University, Novosibirsk

This study is devoted to the main innovative methods of conducting foreign language classes in a mixed group. The work puts emphasis on learning Russian as a foreign language. The learning environment is mixed group. The article presents the basic principles of working with an inter-ethnic audience.

Keywords: Russian as a foreign language, Chinese language, multicultural environment, study, communication.

Современное образовательное пространство наполнено различными методами и средствами как получения информации, так и трансляции знаний, т.е. передачи информации от одной языковой личности другой языковой личности, реципиенту. Так, поиск новых сведений не представляет ценности и сложности, особенно, если речь идет об учебном материале. Студенты легко находят необходимые источники, могут обработать и передать материал. Перед преподавателем стоит серьезная проблема организации аудиторных занятий таким образом, чтобы учесть все потребности аудитории: не только получение знаний и выдача информации, но и выстраивание коммуникативных связей и качественное налаживание контакта с обучающимися. Причем в этом процессе важную роль играет не только организация взаимодействия между студентами и преподавателем, но и формирование дружелюбной и позитивной обстановки в целом в группе и между участниками речевого общения. С учетом этих особенностей требуется построить занятие таким образом, чтобы достичь желаемого эффекта: обучить, научить и создать положительную обстановку, смотивировав ребят на дальнейшее общение и взаимодействие.

Цель исследования

Цель данного исследования – изучение методики работы в группе смешанного (комбинированного) типа.

В задачи статьи входит:

- анализ условий организации практического занятия смешанного типа;

- возможные варианты проведения урока данного типа;
- положительные и отрицательные стороны такого формата практического занятия.

В структуре нашего исследования фигурирует понятие занятия смешанного (комбинированного) типа. В настоящей статье речь идет о практическом занятии, участниками которого выступают иностранные и российские обучающиеся. Мы анализируем урок, проводимый для мононациональной группы, в данном случае, реципиентами выступают китайцы. А с другой стороны – российские студенты, изучающие китайский. Так, объединение мононациональной группы китайских студентов и российских студентов, изучающих китайский язык, кажется перспективным решением.

Проведение такого вида семинара требует особой организации и тщательной подготовки со стороны преподавателей-русистов и преподавателей-китаистов. Кажется возможным устраивать комбинированные занятия периодически, например, раз в месяц для отработки коммуникативных навыков, погружения в языковую среду, в качестве повторения грамматики, отработки лексики, снятия языкового напряжения и т.д. Считается, что уместно провести комбинированный урок в начале учебного года, когда студенты уже изучили тему «Знакомство» и могут составить диалоги на эту тему. Предлагается сконструировать диалоги на русском языке для разговорной практики китайцев, изучающих русский язык как иностранный [4], а затем на китайском для практики российских студентов. Следующим этапом развития коммуникативноориентированных [1] практических занятий станет рассказ о себе, свое семье и учебе в университете. Так, российские и китайские обучающиеся смогут закрепить полученные знания на практике в виде диалогов, практикуя формулирование вопросительных предложений и предлагая варианты ответов для поддержания беседы. Если речь идет о дисциплине «Профессиональный иностранный язык», следует организовать коммуникативную работу в рамках изучения профессиональной темы (экономика, логистика, строительство и т.д.) с учетом изученной лексики как на русском, так и на китайском языках.

Безусловным достижением такой практики станет помощь российских ребят китайцам в плане составления индивидуальных тем для последующего выучивания наизусть для сдачи экзамена или зачета по изучаемой дисциплине. Так, студенты-старшекурсники выступают экспертами и наставниками в области изучаемого языка, индивидуально давая рекомендации по чтению, письму китайцам. Важно учитывать общее количество участников. Если российских обучающихся больше, то важно не надавить эмоционально на представителей восточной культуры [5]. В случае, если российских ребят столько же, сколько и китайцев, становится возможным меняться партнерами для составления диалогов.

Подводя итоги исследования, можно сказать, что данная методика работы в группе представителей различных культур имеет право на существование. Среди плюсов данного

вида занятия следует отметить создание позитивной обстановки и желание общаться с китайскими студентами со стороны российских ребят, которые с особым интересом вовлекаются в процесс и коммуницируют с носителями китайской культуры. Последние, в свою очередь, желая развить навыки общения и взаимодействия, также настроены позитивно и открыто на контакт. Результативным становится вариант задействия изученной лексики и грамматики по определенной теме, а также умение включать их в повседневное общение. Повышается процент работы в индивидуальном формате между представителями разных культур, вследствие чего можно говорить об актуализации интерактивных форм [3] работы в аудиторное время. Контактная работа с представителями русской культуры также способствует качественной и быстрой адаптации [2, с. 178] иностранных студентов в стране изучаемого языка. Положительно следует оценить такой подход в случае болезни преподавателя, когда практическое занятие комбинированного типа проводит другой преподаватель, объединив студенческие группы.

К минусам стоит отнести детальную и многоэтапную подготовку преподавателя к проведению такого интерактивного занятия. Чрезмерная активность и настойчивость могут оттолкнуть китайцев, поэтому с российской стороны необходимо соблюдать все этические нормы поведения и взаимодействия. Не следует поводить такие занятия достаточно часто, чтобы не расслабить студентов и, наоборот, не перегрузить интерактивными формами. Совместные варианты семинарского занятия хорошо подходят для повторения материала, его отработки, поэтому может служить вариантом устной формы текущего контроля. В качестве перспективы данной работы считается возможным проводить занятия смешанного типа для организации игровых форм работы с материалом в российско-китайских группах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богачанова, Т. Д. Формирование профессиональной русскоязычной коммуникативной компетенции у студентов-иностранцев // Преподавание языков и гуманитарное знание : Материалы III Научно-практической конференции с международным участием, Москва, 22 декабря 2023 года. – Москва: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный гуманитарный университет", 2025. – С. 20-24.
2. Богачанова, Т. Д. Проблемы социокультурной адаптации иностранных студентов в условиях интернационализации образовательных услуг / Т. Д. Богачанова // Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы : сборник научных материалов II Международной научно-практической конференции, Казань, 28–30 сентября 2023 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2023. – С. 177-180.
3. Глотова, Л. Р. Интерактивные формы взаимодействия преподавателя и студента на занятиях русского языка как иностранного / Л. Р. Глотова // Башкирский язык в полилингвальном образовательном пространстве субъектов Российской Федерации : Сборник материалов

X Международной научно-методической конференции, посвященной 75-летию доктора филологических наук, профессора, заслуженного работника образования РБ Хадисы Валиевны Султанбаевой, Уфа, 21 февраля 2025 года. – Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2025. – С. 114-118.

4. Коренева Е. Н., Чернявская Н. Э., Киреева Н. В. Теория и методика планирования учебных занятий по РКИ в современном вузе // Современное педагогическое образование. - 2024. - №1. - 137-142

5. Петрова С. М., Слепцова А. И. Особенности обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Педагогика. Психология. Философия. - 2020. - №2 (18). С. 19-24

Сведения об авторе статьи:

Богачанова Татьяна Дмитриевна - канд. филол. наук, доцент кафедры «Русский язык и восточные языки» Сибирского государственного университета путей сообщения, г.Новосибирск, e-mail: tdbogachanova@mail.ru

УДК [37:811.161.1:61:316.774]-054.6

Будько М.Е., Сушкевич П.В.

РОЛЬ ПОСОБИЙ ПО РКИ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Белорусский государственный медицинский университет, г. Минск

В статье рассматривается роль профессионально ориентированных пособий по РКИ, созданных преподавателями кафедры белорусского и русского языков БГМУ, в подготовке иностранных студентов. Подчеркивается значимость этих пособий для развития навыков коммуникации и межкультурной компетенции, необходимых для эффективного взаимодействия с пациентами. Отмечается, что использование пособий способствует повышению уровня профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: русский как иностранный, профессиональная коммуникация, пособия по РКИ, медицинское образование, клиническая практика.

Budko M.E., Sushkevich P.V.

THE ROLE OF RFL TEACHING MATERIALS IN DEVELOPING PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS OF MEDICAL STUDENTS

Belarusian State Medical University, Minsk

The article examines the role of professionally oriented Russian as a Foreign Language (RFL) teaching materials developed by the staff of the Department of Belarusian and Russian Languages at Belarusian State Medical University in the training of international students. It emphasizes the importance of these materials for developing communication skills and intercultural competence necessary for effective interaction with patients. It is noted that the use of these materials contributes to improving the level of students' professional training.

Keywords: Russian as a Foreign Language, professional communication, RFL teaching materials, medical education, clinical practice.

Использование адаптированных текстов по медицине на занятиях по русскому языку способствует успешному овладению иностранными студентами языком будущей специальности. Это один из ключевых инструментов на пути к академической и профессиональной интеграции. Работа с текстами по специальности помогает студентам не только преодолеть языковой барьер, но и способствует формированию терминологической базы, развитию навыков профессиональной коммуникации. Кроме того, адаптированный текст дает студенту ощущение уверенности в своих силах, являясь психологической поддержкой и мотивацией на первых курсах.

Преподаватели кафедры белорусского и русского языков Белорусского государственного медицинского университета, осознавая это, проделали огромную работу по созданию ряда учебно-методических пособий, содержащих тексты по анатомии, гистологии, подготовке к клинической практике. Целью данных пособий является расширение запаса общенаучной лексики и медицинской терминологической лексики, усвоение конструкций, характерных для научного стиля речи, совершенствование знаний и умений в речевой деятельности на русском языке, необходимых для решения коммуникативных задач в процессе овладения специальностью. Представленный в пособиях текстовый материал всегда соответствует программе по данному предмету.

Учебно-методическое пособие «Читаем тексты по гистологии» авторов Н. Н. Людчик, М. К. Гладышевой, Н. А. Жариковой, В. В. Китель многократно переиздавалось, так как пользуется заслуженным спросом у студентов. Данное пособие создано в соавторстве с преподавателями гистологии и предназначено для занятий с иностранными студентами на 1-м курсе. Пособие состоит из 12 адаптированных учебных текстов по гистологии, кроме того, оно отражает систему изучения гистологии на профильной кафедре.

Авторы учебно-методического пособия «Читаем тексты по анатомии» М.К. Гладышева и Н.Н. Людчик, адаптируя тексты по анатомии, также тесно сотрудничали с доцентом кафедры нормальной анатомии БГМУ Л.А. Давыдовой и доцентом кафедры нормальной анатомии БГМУ Л.Д. Чайкой. Данное пособие состоит из 12 адаптированных учебных текстов и предназначено для занятий с иностранными студентами-медиками на 1-м курсе.

Учебно-методическое пособие «Знакомимся с анатомией» авторов М.Е. Будько, П.В. Сушкевич адресовано иностранным студентам 1-го курса, обучающимся по специальности «Стоматология». Тексты для адаптации были взяты из учебника С.Л. Кабака, А.А. Артишевского «Морфология человека», предназначенного для студентов-стоматологов первого курса. Доцент кафедры морфологии человека кандидат медицинских наук Н.В. Синельникова стала консультантом не только в предварительном планировании учебного материала пособия, но и в отборе текстов для чтения, составлении терминологического словаря по языку специальности, компрессии учебных текстов. Пособие включает 10 адаптированных текстов, освещающих строение черепа, мышц головы и шеи, что является актуальным для будущих стоматологов, а также предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания и упражнения.

Учебно-методическому пособию «Изучаем язык специальности (на материале текстов по анатомии)» авторов М. Е. Будько, В. А. Манулика, П. В. Сушкевич в этом году присвоен гриф учебно-методического объединения по высшему медицинскому, фармацевтическому образованию. Пособие включает десять учебных текстов по анатомии, написанных в соавторстве с доцентом кафедры морфологии человека кандидатом медицинских наук В. А. Мануликом и ориентированных на иностранных студентов 1-го курса, обучающихся по специальности «Стоматология».

Данное пособие не дублирует вышеназванные и является оригинальным. Актуальные для темы синтаксические конструкции вынесены в начало раздела как важный грамматический материал. Кроме того, многие тексты представлены в виде структурированных схем, что способствует систематизации знаний и упрощает их запоминание. Каждая тема пособия включает в себя лексико-грамматический тест. Данное пособие было апробировано на кафедре и подтвердило свою практическую ценность и

эффективность в обучении иностранных студентов.

Практикум «Говорим по-русски в клинике. Speak Russian in clinic», разработанный Г. Л. Стойкой, П. В. Сушкевич и С. В. Мазынской, ориентирован на иностранных студентов, которые проходят обучение в университете на английском языке, и направлен на формирование у них коммуникативных умений, необходимых для взаимодействия с пациентами во время клинической практики. Учебное пособие включает адаптированные тексты, охватывающие темы по клиническим дисциплинам терапевтического и стоматологического профиля.

Основная цель практикума заключается не только в расширении общезыковой и профессиональной лексики студентов, но и в развитии навыков устной и письменной профессиональной речи. Особое внимание уделяется формированию речевого поведения в типичных профессиональных ситуациях, умению вести диалог с пациентом, понимать его речь и адекватно на неё реагировать. Освоение данных компетенций способствует успешному устному общению и правильному оформлению медицинской документации, включая записи о состоянии пациента.

Представленные выше пособия были созданы в результате тесного сотрудничества преподавателей русского языка как иностранного и профильных кафедр вуза. Вместе они планировали содержание их в соответствии с учебной программой, подбирали тексты, разрабатывали отраслевые словари, а также адаптировали и сокращали учебные материалы для лучшего восприятия.

Таким образом, представленные пособия системно и постепенно подводят студента к главной цели – свободному чтению оригинальной литературы и уверенному использованию русского языка в своей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Будько, М.Е. Знакомимся с анатомией: учеб.-метод.пособие / М.Е. Будько, П.В. Сушкевич. – 3-е изд. – Минск: БГМУ, 2019. – 52 с.
2. Будько, М.Е. Изучаем язык специальности (на материале текстов по анатомии): учебно-метод.пособие / М.Е. Будько, В.А. Манулик, П.В. Сушкевич. – Минск: БГМУ, 2025. – 112 с.
3. Гладышева, М.К. Читаем тексты по анатомии: учеб.-метод. пособие / М. К. Гладышева, Н. Н. Людчик. – 5-е изд. – Минск: БГМУ, 2019. – 87 с.
4. Людчик, Н. Н. Читаем тексты по гистологии: учеб.-метод. пособие / Н. Н. Людчик, М. К. Гладышева, Н. А. Жарикова, В.В. Китиль. – 5-е изд. – Минск: БГМУ, 2019. – 82 с.
5. Стойка, Г.Л. Говорим по-русски в клинике=Speak Russian in clinic: практикум / Г.Л.Стойка, П.В.Сушкевич, С.В.Мазынская. – 2-е изд. – Минск: БГМУ, 2024. – 96 с.

Сведения об авторах статьи:

1. **Будько Майя Евгеньевна** - старший преподаватель кафедры русского и белорусского языков Белорусского государственного медицинского университета, г. Минск, e-mail: belrus@bsmu.by
2. **Сушкевич Полина Всеволодовна** - старший преподаватель кафедры русского и белорусского языков Белорусского государственного медицинского университета, г. Минск, e-mail: belrus@bsmu.by

УДК 37

Васильева М.Н., Васильева О.Н.

**РУССКИЙ ЯЗЫК В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ:
ЯЗЫКОВЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ РУССКОГО МЕНТАЛИТЕТА
ОСОБЕННОСТИ РУССКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ**

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

В статье рассматриваются особенности менталитета русского человека, выражающиеся через язык, а также особенности преподавания русской медицинской терминологии, в частности, элементов, пришедших из старославянского языка, обучающимся медвуза – как русским, так и иностранцам, для которых материал отбирается в зависимости от уровня их подготовки (обучающиеся с русскими студентами, старшие курсы и т.д.).

Ключевые слова: Русский язык в медицинском вузе, русский менталитет, русская медицинская терминология.

Vasilieva M.N., Vasilieva O.N.

**RUSSIAN LANGUAGE IN MEDICAL UNIVERSITY:
LINGUISTIC MANIFESTATIONS OF THE RUSSIAN MENTALITY
FEATURES OF RUSSIAN MEDICAL TERMINOLOGY**

Bashkir State Medical University, Ufa

The article discusses the peculiarities of the Russian mentality, which are expressed through the language, as well as the peculiarities of teaching Russian medical terminology, in particular, elements that derived from the Old Slavic language, to medical students, both Russian and foreign, for whom the material is selected depending on their level of training.

Keywords: Russian language in a medical university, Russian mentality, Russian medical terminology.

Для русского человека главным является вера в Бога. Русский человек верит в то, что жизнь на этой земле – лишь короткий миг по сравнению с вечностью, которая открывается душе после смерти. Иностранному студенту легче учиться в России, когда он знает, что для русского человека является главным в жизни. Учет особенностей мировоззрения русских помогает иностранцу понимать их, оценивать их поступки и взаимодействовать с ними.

С молодыми людьми – будущими врачами – необходимо изучать, каким образом менталитет русского народа отражается в языке. Например, студентам можно дать задание вспомнить и записать как можно больше выражений со словом *душа*. Как известно, их в нашем языке существует огромное количество (*жить душа в душу, отдать Богу душу* (умереть), *душу положить* (пожертвовать жизнью за кого-/что-либо или целиком, полностью отдаваться какому-либо делу), *как Бог на душу положит, души не чаять, душа в пятки ушла, от всей души, душа болит, душа нараспашку, бальзам на душу* (утешение), *до глубины души, в глубине души, камень с души упал, стоять над душой, брать за душу* (что-то может взять нас за душу, то есть понравиться), *греть душу, душу вывернуть, душа радуется, душа не лежит, душа с телом растает, душа не на месте, душа разрывается, родственная душа, пропащая душа, нет ни души* (то есть нет никого), *за милую душу, душа тянется, не лезть в*

душу, душа компании, ни гроша за душой, (сделано) с душой, открыть душу, кривить душой, плюнуть в душу, говорить по душам, чего душа пожелает, сколько душе угодно, вложить душу, накопело на душе, чужая душа – потемки, душенька довольна, отвести душу, что-то может быть нам не по душе, широкая душа, щедрая душа, тревожить душу, заглянуть в душу, в душе, для души (сделать что-нибудь), не брать грех на душу, кошки на душе скребут, душа поет, душу вымотать и т.д.), что подтверждает исключительную важность, главенствующую роль данного понятия для русского человека.

Известные ученые и братья Кирилл и Мефодий создали славянскую азбуку, на основе которой образовался современный русский литературный язык. В медицинской терминологии присутствуют старославянские слова и элементы, они придают медицинской лексике красивый книжный оттенок. Обычно студенты с удовольствием выполняют упражнения, связанные с выявлением старославянизмов.

На занятиях можно использовать задания, включающие слова, которые относятся к анатомической тематической группе. Например:

Двенадцатиперстная кишка («перст» – палец),

Над*чревная* область («чрево» – живот),

Выйная связка («выя» – шея) и т.д.

Перед вами старославянские названия частей тела, запишите их аналоги в современном русском языке:

Чело – ...

Очи – ...

Вежды – ...

Ланиты – ...

Уста – ...

Выя – ...

Рамена – ...

Длань – ...

Десница – ...

Шуйца – ...

(Правильные ответы: Чело - лоб, очи - глаза, вежды - веки, ланиты - щеки, уста - губы, выя - шея, рамена - плечи, длань - ладонь, десница – правая рука, шуйца – левая рука.)

Приведем еще примеры некоторых заданий.

Укажите номер ряда, в котором все слова современного русского языка (или их элементы) заимствованы из старославянского языка:

1. *врата, расти, серединный, здравствуй;*

2. *охлаждение, средний, подросток, один;*
3. *окулист, четырехглавая (мышца), нрав;*
 4. *во всех рядах;*
 5. *нет такого ряда.*

Правильный ответ: 3) *окулист, четырехглавая (мышца), нрав.*

(*Окулист* от *око*, то есть *глаз*. Слова древнерусского происхождения: *голова, норов*.)

Запишите фразеологизмы, имеющие в своем составе старославянизмы. Определите значения фразеологизмов. Какую окраску имеют данные фразеологизмы? Что означают используемые в них старославянские слова?

Беречь как зеницу ока – ...;

Глас вопиющего в пустыне – ...;

Аки тать в нощи – ...;

Ищите и обряцете – ... и т.д.

Пример ответа: *Беречь как зеницу ока* – беречь нечто, как самую большую ценность (*зеница* – зрачок, *око* – глаз).

ЛИТЕРАТУРА

1. Загрекова Е.Н. Истоки и развитие российской медицинской терминологии. – Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Саратов, 2008. – 23 с.
2. Линник, Л. А. Семантическое картирование научного текста / Л. А. Линник // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ "Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. IV Всероссийская научно-практическая конференция "Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан": сборник статей, Москва, 16–18 октября 2019 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 357-361.
3. Линник Л.А., Петросян М.М., Леонова А.С. Русский язык как иностранный для студентов-медиков – Москва: Общество с ограниченной ответственностью Издательская группа "ГЭОТАР-Медиа", 2021. – 157 с. – ISBN 978-5-9704-6111-2.
4. Хайруллина Р.Х. Фразеологическая картина мира: от мировидения к миропониманию. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2000. – 285 с.

Сведения об авторах статьи:

1. **Васильева Мария Николаевна** — канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: mn_vasilyeva@mail.ru
2. **Васильева Ольга Николаевна** — канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: on_vasilyeva@mail.ru

УДК 372.881.161.1

Галимова О.М.¹, Ирбутенева Н.Д.²

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

¹*Башкирский государственный медицинский университет, г. Уфа*

²*Самаркандский государственный медицинский университет, г. Самарканд*

В статье рассмотрен опыт использования песенных текстов в работе с иностранными студентами медицинского университета на занятиях по русскому языку как иностранному. Актуальность данного опыта обусловлена признанием работы с песней эффективным методом создания искусственной языковой среды, столь необходимой для успешного процесса обучения языку. В качестве учебного материала используется лирика современного российского музыканта Земфиры; предлагаются примеры грамматических и лексических заданий, сформированных на основе песни «Камон» [1].

Ключевые слова: русский как иностранный, песенный материал, речевая деятельность, Земфира Рамазанова, медицинская лексика

Galimova O.M.¹, Irbuteneva N.D.²

USE OF SONGS IN RUSSIAN-AS-A-FOREIGN-LANGUAGE CLASSES

¹*Bashkir State Medical University, Ufa*

²*Samarkand State Medical University, Samarkand*

The article discusses the experience of using song lyrics in teaching Russian as a foreign language to international students at a medical university. The relevance of this experience is due to the recognition of song-based activities as an effective method of creating an artificial language environment, which is essential for successful language learning. The article uses the lyrics of the contemporary Russian musician Zemfira as a teaching material and provides examples of grammatical and lexical exercises based on the song «Kamon» (Come on).

Keywords: Russian as a foreign language, song material, speech activity, Zemfira Ramazanova, medical vocabulary

Использование песенного материала на занятиях по РКИ признано филологами-методистами универсальным средством изучения иностранного языка, реализующим применение основных методологических подходов. Музыка является одной из основных мнемонических техник, прежде всего за счет наличия мелодии, ритма, рифмы, а также благодаря «эмоционально-чувственному воздействию на обучающихся»: общеизвестно, что эмоциональные стимулы запоминаются лучше, чем не эмоциональные [2]. Анализу методики преподавания языка с использованием песен посвящены работы Арутюнова А.Р., Рагулиной Э.С., Арзамасцевой Н.Ю., Рудой М.И., Лебедевой А.В., Кудрявцевой З.Г., Коваленко Ю.И. [3]. В данной статье предлагается к рассмотрению опыт включения в учебный материал для иностранных студентов песни Земфиры Рамазановой «Камон» из альбома 2021 года «Бордерлайн» [1].

Выбор песен Земфиры в качестве элемента учебного контента обусловлен рядом причин. Во-первых, творчество Земфиры представляет собой отдельный художественный пласт современной культуры, о чем свидетельствует устойчивый интерес ученых разных направлений к ее произведениям как к самостоятельному художественному явлению, так и в русле истории развития русского рока рубежа веков [4]. Также песни этого автора часто

применяются на занятиях РКИ, поскольку отвечают необходимым требованиям: «исполнение песни должно быть с четкой артикуляцией, лексический материал и грамматические конструкции по возможности должны дублироваться в куплетах или припевах, песня должна обладать размеренным темпо- ритмическим строем» [4, 6]. Кроме того, Земфира Рамазанова является обладательницей ряда музыкальных премий и званий, альбомы этой исполнительницы ставили рекорды продаж, ее песни любят и слушают. Признание аудитории – это очень важный критерий при выборе песни для работы со студентами: к детским песням, которые часто рекомендуются к использованию на занятиях по РКИ, студенты позже, как правило, уже не возвращаются. Немаловажно также, что Земфира – наша современница, а значит, ее песни транслируют живой язык и отражают реалии настоящего времени [1].

Песня «Камон» отвечает основным требованиям, предъявляемым к песенному материалу на занятиях РКИ: четкий ритм, замедленный темп. В условиях необходимости экономии учебного времени к преимуществам этого текста можно отнести небольшой объем. Песенный материал позволяет скомпоновать 2 основные темы для повторения со студентами: «Глаголы и глагольные формы» и «Формы имени существительного в предложном падеже». Этот материал уместно использовать на третьем курсе при повторении форм причастий со студентами, владеющими русским языком на I сертификационном уровне (B1).

В начале занятия студентам предлагается прослушать музыкальную композицию с использованием распечатанного текста.

Куплет 1: Разошлись, как всегда по домам – камон

Знаешь, я никогда никому тебя не отдам

Предприпев: Ни в аду, ни в раю, где-то там – камон

Я стою на краю, дальше звёзды и океан

Припев: Камон! Звёзды и океан

Камон!

Куплет 2: Видишь круг на воде? Это знак! Камон

Это мы, мы везде в миллионах зашитых ран

Предприпев: Ни в аду, ни в раю, где-то там – камон

Я стою на краю, дальше звёзды и океан

Припев: Камон! Звёзды и океан

Камон! [5].

После этапа предтекстового задания, включающего перевод текста, уместно предложить студентам выполнить следующие языковые упражнения: выписать все глаголы и имена существительные в предложном падеже. Результатами такой работы должны стать выписанные формы слов, сгруппированных по частям речи: глаголы и глагольные формы (на

русском языке: разошлись, знаешь, не отдам, стою, видишь, защитый) и существительные в предложном падеже (в аду, в раю, на краю, на воде). Необходимо прокомментировать лингвистические споры по поводу частиречной принадлежности слова «миллион». Как известно, авторы академической «Граматики - 80» рассматривают слова «тысяча», «миллион», «миллиард» как существительные, в то время как Шанский Н.М., Тихонов А.Н. утверждают, что это числительные. В данном блоке занятия будет полезно повторить особенности употребления предлогов с существительными в предложном падеже, а также вспомнить слова, имеющие в форме предложного падежа единственного числа окончание -у (в саду, на мосту и пр.). Студентам медицинского вуза следует выполнить ряд заданий с существительным «рана»: например, работая со словарем, найти однокоренные слова, принадлежащие к разным частям речи (ранить, раненый, ранимый), составить с ними словосочетания (пораниться об острые камни, открытая рана, обработать рану, ранимая душа пр.).

Блок заданий с глаголами целесообразно начать с поиска глаголов в форме настоящего времени (знаешь, стою, видишь). Так как эти слова для студентов, владеющих русским языком на уровне VI, хорошо известны, работая с этой группой глаголов, можно ограничиться определением спряжения, повторением глаголов-исключений (видеть, стоять и др.), особенностей чередования Д/Ж в форме глаголов 1 лица единственного числа (видеть – вижу, сидеть – сижу) и выделением из этой группы переходных глаголов. В качестве посттекстового задания рекомендуется предложить студентам провести домашнюю работу с толковым словарем и выписать значения глагола «стоять» с разными приставками: выстоять, достоять, устоять и пр.

Остальные глаголы и глагольные формы текста требуют большего внимания. Грамматические задания для глагола «разошлись» начинаются с определения времени (прошедшее), числа (мн.ч.), и начальной формы (разойтись). Далее уместно разобрать способ его образования: от глагола «идти» с помощью приставки разо-, добавляющей значение разделения, расхождения, и постфикса -сь, который здесь указывает на взаимное значение действия, совершаемое несколькими субъектами по отношению друг к другу. После работа продолжается с использованием толкового словаря; глагол «разойтись» имеет множество значений: уйти откуда-либо в разные места; не встретиться; разминуться; дать возможность проехать, пройти друг другу при встречном движении и др. [6]. Учитывая специфику работы в медицинском вузе, особое внимание студентов стоит обратить на те значения, которые активно включаются в медицинский контекст. Например, *опухоль разошлась (рассосалась)* – т.е. постепенно исчезла, перестала быть видимой; *рана разошлась* (о хирургических швах) – в значении «раздвинуться в стороны, образовав какое-либо расстояние между частями»;

лихорадочный румянец разошёлся по лицу пятнами – в значении «распространиться, охватив какое-либо пространство», или *«ноги болят, а разойдусь – вроде и ничего»* – в значении «приобрести большую скорость, прийти в нормальное рабочее состояние» [6].

Следующий блок работы связан с глаголом «не отдам». Следует обратить внимание студентов на оттенки значений глаголов «дать –отдать». Оба эти слова многозначные, но первое значение слова «дать» – передать из рук в руки, вручить, предоставить; а основное значение глагола «отдать» – дать обратно, возвратить. Уместно привести пример фразеологизма «отдать Богу душу», как образец отражения на языковом уровне мировоззрения человека: вернуть Всевышнему то, что было дано на какое-то время. Интересно отметить, что эти глаголы со многими существительными образует сочетания со значением какого-либо действия в зависимости от смысла существительного: дать трещину (треснуть), дать распоряжение (распорядиться); отдать предпочтение (предпочесть) и пр., а также подчеркнуть, что глаголы «отдать/отдавать» часто используются пациентами как синонимы глагола «иррадиировать» [7, 8]. Поскольку глагол «отдать» входит в группу особых случаев спряжения (типа есть, мыть и пр.), полезно вспомнить формы этого глагола, а также предложить студентам изменить по времени видовую пару «отдать – отдавать»: я отдавал/ я отдаю/ я буду отдавать; я отдал/ я отдам.

В зависимости от уровня подготовки студентов можно акцентировать их внимание на падеже существительного или местоимения, которые идут после глагола, а именно, при отрицании. Как известно, существительное, относящееся к глаголу с отрицанием, может иметь форму родительного или винительного падежа, например: не заметил этой ошибки – не заметил эту ошибку. Сложность заключается в том, что в одних случаях существует равная возможность употребления как родительного, так и винительного падежа, а в других тот или иной падеж является предпочтительным.

Также будет уместно указать на разницу в значениях слов никому/некому (никому не отдам/ некому отдавать), ничему/ нечему, объяснить правило раздельного написания отрицательных местоимений с предлогом.

Последняя глагольная форма – зашитый. Разбирая это причастие, логично начать с определения части речи, далее найти признак страдательного причастия (суффикс т-), определить вид (СВ), вспомнить основные правила образования причастий на примере всех глаголов, включенных в текст песни. Следует предупредить возможные ошибки студентов и обратить внимание на образование причастий от глагола «отдавать» (отдающий, отдававший, отдаваемый). Результатом такой работы будет следующая таблица:

Глаголы/ Инфинитив	Действительные причастия		Страдательные причастия	
	наст. вр.	прош.вр	наст. вр.	прош.вр
вид	НСВ	НСВ, СВ	НСВ	СВ
Разошлись/разойтись, СВ, неперех.	-	разошедшиеся	-	-
Знаешь/ знать, НСВ, перех.	знающий	знавший	знаемый	-
Отдам/отдать, СВ, перех.	-	отдавший	-	отданный
Стою/стоять, НСВ, неперех.	стоящий	стоявший	-	-
Видишь/видеть, НСВ, перех.	видящий	видевший	видимый	-
Зашить, СВ, перех.	-	зашивший	-	зашитый

Данный опыт использования песни на занятиях по РКИ позволяет сделать вывод о том, что даже небольшой по объему песенный материал может выступить в качестве универсального средства для изучения иностранного языка, позволяющего комплексно обработать его грамматические и лексические аспекты.

ЛИТЕРАТУРА

- 10.02.2023 года Минюстом России принято решение о включении Рамазановой Земфиры Талгатовны в реестр иностранных агентов на основании Статьи 7 Федерального закона от 14.07.2022 № 255-ФЗ «О контроле за деятельностью лиц, находящихся под иностранным влиянием» (<https://minjust.gov.ru/ru/pages/reestr-inostryannykh-agentov/>).
- Сидорова А.С., Хайдарова С.М. Обучение русскому языку как иностранному в условиях поликультурного пространства// Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя: Материалы научно-практической конференции с международным участием, Уфа, 25–26 октября 2024 года. – Уфа: Башкирский государственный медицинский университет, 2024. – С. 120-123.
- Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. – Москва, 1990.
- Рагулина Э.С., Арзамасцева Н.Ю. Использование песенного материала на занятиях по РКИ// Теория и методика преподавания русского языка как иностранного, №4, 2020. – С. 18-21.

6. Лебедева А.В., Рудая М. И. Лингвокультурологический потенциал песенного материала на уроках русского языка как иностранного (на примере анализа песни «Конь» группы «Любэ»)// Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя: Материалы научно-практической конференции с международным участием, Уфа, 25–26 октября 2024 года. – Уфа: Башкирский государственный медицинский университет, 2024. – С. 93-96.
7. Кудрявцева З. Г., Коваленко Ю.И. Аудио и видео контент на уроках иностранного языка// Актуальные проблемы совершенствования высшего образования: Тезисы докладов XVI Всероссийской научно-методической конференции, Ярославль, 28–29 марта 2024 года. – Ярославль, 2024. – С. 249-252.
8. Абиева Н.М., Каюда Е.Н. Песенные тексты на занятиях по русскому языку как иностранному// Мир науки, культуры, образования. №2 (93), 2022.– С.5-8.
9. Рамазанова З.Т. Камон. [Электронный ресурс]: <https://learnsongs.ru/song/zemfira-kamon-91764>
10. Большой толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]:<https://gramota.ru/poisk?query=разойтись>
11. Большой толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]:<https://gramota.ru/meta/otdat>
12. Линник, Л.А., Петросян М.М., Леонова А.С. Русский язык как иностранный для студентов-медиков – Москва, 2021. – 157 с.

Сведения об авторах статьи:

1. **Галимова Оксана Маратовна** — канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: [e-mail: oxgramazanova@mail.ru](mailto:oxgramazanova@mail.ru)
2. **Ирбутаева Нигора Дилшодовна**— ассистент кафедры узбекского языка и литературы с русским языком Самаркандского государственного медицинского университета, г. Самарканд,, e-mail: irbutayevanigora@mail.com

УДК 130.2:004.9

Елхова О.И.

ВИРТУАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ГЕНЕРАТИВНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Уфимский университет науки и технологий, г. Уфа

В статье рассматриваются философские основания виртуальной коммуникации в контексте перехода от имитационных цифровых сред к генеративной реальности и метаверсу. Показано, что виртуальная коммуникация в генеративной среде выходит за пределы традиционных моделей обмена сообщениями, приобретая онтологическую значимость. В таких условиях субъект перестаёт быть предварительно заданным участником коммуникации, а формируется и эволюционирует внутри самой среды, становясь производной от архитектуры виртуального пространства и логики цифрового интерфейса. Коммуникация становится процессом совместного формирования реальности, в которой смысл не передаётся, а порождается в режиме реального времени, вместе с самим коммуникативным актом.

Ключевые слова: виртуальная коммуникация, генеративная реальность, виртуальная реальность, метаверс, метавселенная.

Elkhova O.I.

VIRTUAL COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF GENERATIVE REALITY

Ufa University of Science and Technology, Ufa

The article explores the philosophical foundations of virtual communication in the context of the shift from simulated digital environments to generative reality and the metaverse. It is demonstrated that virtual communication within generative environments transcends traditional models of message exchange, and acquires ontological significance. Under these conditions, the subject ceases to be a predefined participant in communication and instead is formed and evolves within the environment itself, becoming a derivative of the virtual space's architecture and the logic of the digital interface. Communication thus becomes a process of co-creating reality, in which meaning is not transmitted but generated in real time, alongside the communicative act itself.

Keywords: virtual communication, generative reality, virtual reality, metaverse, metaworld.

Коммуникационные практики современности всё более выходят за рамки физического взаимодействия, формируя новое онтологическое измерение цифровое. Возникновение генеративных технологий обозначает не просто эволюцию форм передачи информации, но и радикальный сдвиг в самом способе существования общения. Коммуникация теряет устойчивость прежней структуры и переходит в режим перманентной модификации, подчинённой логике алгоритмической генерации и непрерывного взаимодействия с искусственным интеллектом. Изменяется не только формат передачи сообщений, но и условия вхождения субъекта в цифровую среду, а вместе с ними □ и сами параметры субъектности. Данное исследование сосредоточено на виртуальной коммуникации как специфическом способе взаимодействия, происходящем внутри фрагментированных, гибко конструируемых миров. Подобная коммуникация формируется в условиях постоянной перезагрузки контекста и требует от участников не только технической адаптивности, но и философской переоценки границ самости и инаковости. Взаимодействие в цифровой среде нередко структурируется по модели отношений между «Я» и «Другим», однако такая бинарная схема оказывается

недостаточной для описания процессов, которые протекают в генеративной реальности. Традиционная диалогическая структура предполагает устойчивое единство между субъектом и его собеседником. Однако в виртуальной среде такая устойчивость подрывается множественностью ролей, масок и цифровых образов, участвующих в коммуникации [1]. Субъект погружается в процесс непрерывных изменений, в котором каждый акт общения не укрепляет идентичность, а наоборот, делает её более фрагментарной.

В настоящее время развитие информационно-коммуникационных технологий достигло той стадии, когда основное внимание сосредоточено не на передаче знаний, а на организации присутствия в сетевом мире. Генеративные платформы предлагают пользователям формы взаимодействия, имитирующие совместное бытие, создавая переживание сопричастности с цифровыми «Другими». Виртуальная коммуникация становится ключевым фактором в формировании жизненного мира человека и общества. В современных условиях требуется переосмысление виртуального общения как распределённой системы взаимодействий, не сводимой к традиционной модели «Я» и «Другой». Ограничение анализа указанной бинарной схемой затрудняет осмысление тех форм коммуникации, при которых цифровое взаимодействие воздействует на внутреннюю организацию субъекта, преобразуя его восприятие себя и окружающей действительности. Такой процесс охватывает не только отдельного человека, но и затрагивает целостные социальные структуры, вовлекая их в динамику сетевой трансформации. Важно также учитывать характер связей между множественными ячейками взаимодействия, соотносящимися с типом «Я» и «Другой» и формирующими гибкую архитектуру сетевого общения. Коммуникационные связи в цифровом пространстве подчиняются принципам нелинейности и открытости, что делает невозможным их описание с опорой на привычные философские категории. Данное обстоятельство указывает на необходимость выработки новых понятийных инструментов, способных отразить подвижную природу цифровых процессов. Применение такой концептуальной рамки позволяет по-новому осмыслить феномен множественной идентичности, свойственный субъекту в условиях цифровой среды. Виртуальное общение ведёт к размыванию устойчивых границ самости и способствует формированию новой модели идентичности как подвижной, пластичной и подверженной постоянной модификации. В некоторых случаях наблюдается утрата устойчивого ощущения собственного «Я», переход к восприятию себя через призму «не-Я», однако без окончательной потери способности к саморефлексии. Осознанное присутствие в цифровом взаимодействии требует готовности воспринимать инаковое как часть собственной структуры, одновременно сохраняя критическое различие между собой и иным. В генеративной реальности коммуникация отрывается от прежней опоры на фиксированные субъектные позиции и стабильные формы

выражения. Она перестаёт быть исключительно средством передачи смыслов и становится процессом, в котором создаются сами условия возможности смыслопорождения.

Виртуальная реальность обеспечивает эффект погружения субъекта в трёхмерное цифровое измерение и позволяет взаимодействовать с его элементами [3, 98]. При этом пространственная организация виртуальности может обладать более высокой степенью многомерности по сравнению с физическим миром, что открывает возможности для новых форм восприятия и моделирования опыта. В рамках компьютерно-технического направления получил развитие сетевой подход, который существенно расширил понимание виртуальной реальности [2, 14]. В его пределах акцент смещается в сторону коммуникационных процессов, разворачивающихся в пространстве Интернета. Особое внимание уделяется сетевому взаимодействию, отличительной чертой которого становится интерактивность. В отличие от односторонних каналов массовой информации, интерактивная среда формирует устойчивую систему обратных связей. Каждый акт общения сопровождается откликом и способствует преобразованию самой структуры взаимодействия. Возникает динамическая среда, непрерывно изменяемая участниками коммуникации. Каждый субъект одновременно выступает в роли источника и адресата информации, включается в пересекающиеся потоки данных и смыслов. Таким образом, коммуникация приобретает распределённый характер, в котором границы между участниками и средой становятся подвижными, а содержание возникает в процессе совместного взаимодействия. Одной из ключевых характеристик сетевого общения выступает нелокализуемость. В условиях глобальной сети невозможно чётко выделить изолированные участки взаимодействия или зафиксировать завершённый момент диалога. Любая точка системы включена в постоянное порождение новых связей, взаимозависимостей и смысловых контекстов. Формируется особый тип коммуникационной динамики, где сам процесс обмена не отделяется от среды и превращается в единый поток соучастия. Онтологическая структура среды носит дискретный характер и не поддерживает смысловую непрерывность. Коммуникация сводится к кратковременным реакциям, не вписанным в устойчивую хронологическую логику. Диалог замещается интерфейсным откликом, а субъектность редуцируется до набора программируемых ролевых сценариев.

Генеративный этап развития искусственного интеллекта требует переосмысления прежней логики. Вместо имитационных моделей становится актуален переход к совместному созданию цифрового опыта. Вместо фрагментарного присутствия возникает смыслопорождающая форма общения, в которой субъект выступает соавтором формирующейся реальности. В условиях генеративной реальности: среды, где цифровое бытие создаётся в реальном времени под воздействием пользовательских сценариев, потоков данных и алгоритмического моделирования. Здесь искусственный интеллект выполняет не

утилитарную функцию, а выступает полноценным участником процесса, вовлечённым в совместное производство онтологически значимых структур. Реальность формируется как результат взаимодействия технических и человеческих акторов, а не как предварительно заданная система координат. Коммуникация в подобной системе приобретает черты перформативного становления: каждое высказывание, каждый жест или отклик пользователя становится фактором, способным изменить саму среду. Генеративная реальность не фиксирует субъект как стабильную единицу, а непрерывно пересобирает условия его появления и действия в каждый момент. В этом контексте коммуникация перестаёт быть линейным процессом обмена и превращается в множественную, саморазвивающуюся сеть взаимодействий, не сводимых к классическим моделям передачи информации. Если виртуальная реальность обозначает имитационную среду, а генеративная динамическую систему становления взаимодействий, то метаверс можно рассматривать как онтологически целостное пространство цифрового бытия. Здесь субъект включён в устойчивую, насыщенную смыслами сеть, в которой коммуникация выходит за пределы интерфейсного взаимодействия и осуществляется в форме смыслопроизводства, опосредованного цифровой идентичностью. Каждое коммуникативное действие в метаверсе представляет собой не просто передачу сообщения, а акт онтологического включения в цифровой универсум, обладающий собственной логикой, памятью и структурой. В рамках акторно-сетевой теории Б. Латура метаверс может быть истолкован как конфигурация, в которой социальное не предшествует взаимодействию, а возникает в его процессе, формируясь в ходе сопряжённой активности человеческих и нечеловеческих акторов [4]. Коммуникация при этом становится не только способом связи, но и структурообразующей силой, производящей ткань цифровой онтологии. Философская значимость виртуальной коммуникации в условиях генеративной реальности заключается в смещении акцента с формы передачи сообщений на саму модальность бытия коммуницирующего субъекта. Виртуальная реальность демонстрирует ограничения фрагментарного и сенсорно-ориентированного взаимодействия, тогда как генеративная среда открывает перспективу понимания коммуникации как события, в котором техника, человек и алгоритм выступают в роли соавторов среды. Метаверс, в свою очередь, задаёт горизонт для философского осмысления цифрового как нового пространства со-бытия. Здесь коммуникация приобретает статус структурного элемента мира, в котором соединяются онтология, технология и субъектность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арепьев Е.И., Букин Д.Н., Войцехович В.Э. и др. (2023). Философия и прогресс науки: практический аспект: монография / отв. ред. Е.И. Арепьев. Курск: Изд-во Курского гос. ун-та. 269 с.
2. Елхова О.И. Символическая реальность виртуальной коммуникации В сборнике: Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. Сборник научных статей по материалам XVI Кирилло-Мефодиевских чтений в МИТУ-МАСИ. Москва, 2023. С. 10-14.
3. Елхова О.И. Феноменология восприятия виртуальной реальности // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2024. № 5. С. 97–106.
4. Latour B. Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory. Oxford: Oxford University Press, 2005. 301 p. URL: https://pedropeixotoferreira.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/01/latour_2005_reassembling-the-social-an-introduction-to-actor-network-theory_book.pdf

Сведения об авторе статьи:

Елхова Оксана Игоревна — доктор филос. наук, профессор кафедры философии и культурологии Уфимского университета науки и технологий, г. Уфа, e-mail: oxana-elkhova@yandex.ru

УДК 811.161.1:316.77

Ермалович А.В.

**ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ РКИ**

Белорусский государственный медицинский университет, г. Минск

Рассмотрены задачи межкультурной коммуникации, направленные на интеграцию культурных компонентов в учебный процесс. Представлены некоторые приёмы создания межкультурной образовательной среды в процессе обучения русскому языку как иностранному в контексте межкультурного образования. В статье проанализированы теоретические основы межкультурной коммуникации, определено ее значение в контексте преподавания РКИ.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, методическая стратегия, контекст преподавания РКИ

Ermalovich A.V.

**LANGUAGE AND INTERCULTURAL COMMUNICATION
WITHIN GLOBALIZATION
IN THE CONTEXT OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

Belarusian State Medical University, Minsk

This article examines the objectives of intercultural communication aimed at integrating cultural components into the educational process. Several techniques for creating an intercultural educational environment in the process of teaching Russian as a foreign language in the context of intercultural education are presented. The article analyzes the theoretical foundations of intercultural communication and defines its importance in the context of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: intercultural communication, methodological strategy, context of teaching Russian as a foreign language

Классическое определение феномена межкультурной коммуникации встречается в книге Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова “Язык и культура” и понимается как правильное понимание того, что два участника акта коммуникации принадлежат к разным национальным культурам [1].

Основным инструментом для межкультурного взаимодействия является язык. Язык выполняет ведущую роль в достижении межкультурной гармонии.

В условиях глобализации, когда межкультурное взаимодействие становится всё более интенсивным, изучение языка и межкультурной коммуникации приобретает аспектное значение для взаимопонимания между представителями разных культур.

Многие авторы научных материалов по теме «язык и межкультурная коммуникация» фокусируются на динамике этого взаимодействия, роли языка в преодолении культурных препятствий и развития навыков межкультурной коммуникации. Например, автор книги «Карта культурных различий» Эрин Мейер, опираясь на свои знания в области межкультурных коммуникаций, уделила внимание национальным особенностям общения, выделила параметры, из-за которых представители разных стран чаще всего неверно понимают друг друга [4].

Глобализация делает межкультурное общение более динамичным и

интернациональным. В связи с этим важность изучения языка и учёта культурных особенностей стран возрастает.

Джаред Даймонд (известный американский учёный-биолог) в своей работе «Ружья, микробы и сталь» помогает развивать едва ли не самый важный навык межкультурной коммуникации — способность воспринимать мир глобально, признавая равную значимость самых разных культур [4].

В контексте РКИ (русский язык как иностранный) “язык и межкультурная коммуникация” — это область, изучающая взаимосвязь между языковыми системами и культурными особенностями носителей разных языков, область, включающая в себя изучение грамматики и лексики русского языка, его употребления в разных культурных контекстах; понимание культурных различий. Ведущие методисты РКИ комментируют: какие материалы наиболее привлекательны, какие пособия можно использовать для работы на уроке РКИ, какие виды заданий и инструментов могут быть интересны и эффективны, как с помощью культурологической составляющей на материалах по русскому искусству можно отрабатывать лексическо-грамматические, страноведческие темы.

Содержательные компоненты урока русского языка как иностранного в контексте межкультурного образования в практике обучения русскому языку иностранных учащихся описаны в статье Л.Ц. Тарчимаевой [3].

Обучение русскому языку (РКИ) в контексте межкультурных образовательных программ представляет собой формирование коммуникативной компетенции иностранных граждан, где наряду с освоением языковой системы (грамматика, лексика, фонетика) уделяется внимание пониманию и учету культурных особенностей.

Развитие у иностранных студентов умений межкультурной коммуникации осуществляется во время знакомства с русскими, белорусскими традициями, с традициями родной страны. Студенты на занятиях по РКИ при прохождении определённой темы сопоставляют родную и неродную культуры (культуры проведения праздников и др.). Для овладения межкультурными знаниями студентам предлагаются культурологические комментарии, представленные в учебниках и подготовленные преподавателем, аудиовизуальные средства, разнообразные материалы, которые представляют общую картину мира. Должно быть разнообразие техник: чтение, письмо, аудирование и разговорная практика, погружения в языковую среду для практики языка в реальных ситуациях.

«Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) приобретает все более ярко выраженную межкультурную направленность, связанную с тенденциями расширения международных контактов в разных сферах жизни и деятельности мирового сообщества. Кроме того, само общение студентов в поликультурной языковой группе, как на уроках

русского языка, так и вне учебного процесса, постоянно носит характер межкультурной коммуникации. С этой точки зрения актуальным вопросом является определение компонентов урока русского языка как иностранного, которые направлены на формирование межкультурной компетенции учащихся» [5].

Методические стратегии, направленные на интеграцию культурных компонентов в учебный процесс предусмотрены тематическими планами. Например, на втором курсе в англоязычных группах есть тема: монологическое высказывание «Белорусские праздники» (лексическая тема). Выражение времени в простом предложении (грамматическая тема). На первом курсе в англоязычных группах есть тема «Страны, Национальности, Языки». Имя прилагательное. Согласование имён прилагательных с именами существительными (грамматическая тема).

Практическое применение межкультурной компетенции в преподавании РКИ может быть реализовано через диалоги, фильмы, литературу, музыку, тексты, аудио- и видеоматериалы, коммуникативное моделирование (например, виртуальные экскурсии по городам и странам. Виртуальные помощники (адаптивные учебные платформы, которые могут предлагать учебные материалы и упражнения).

На важность включения вопросов межкультурной коммуникации в преподавание РКИ для развития у студентов не только языковых, но и культурных навыков указывают авторы многих работ, в которых рассматривают задачи межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков [2].

Например, материалы статьи Ткач Т.Г., Забровского А.П. «Межкультурная коммуникация в аспекте РКИ (русского языка как иностранного): ментально-ориентированные средства обучения» посвящена использованию межкультурного компонента в процессе обучения русскому языку как иностранному, фокусируясь на разработке и применении средств обучения, ориентированных на менталитет учащихся.

«Текстовый и иллюстративный материал ментально-ориентированных средств обучения должен учитывать мировосприятие целевой аудитории, так как именно менталитет формирует соответствующую культурную картину мира» [6, 253].

Таким образом, межкультурный подход в обучении РКИ не только способствует более глубокому усвоению языкового материала, но и обеспечивает формирование ценностных установок, необходимых для социализации личности в условиях многоязычного и мультикультурного мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура. / Е.М. Верещагин. — М.: 1990. — 120 с.
2. Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам = Міжкультурная камунікацыя і прафесійна арыентаванае навучанне замежным мовам : материалы XVI Междунар. науч. конф., посвящ. 101-й годовщине образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 27 окт. 2022 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Е. А. Достанко (гл. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2022. — 429 с.
3. Тарчимаева, Л.Ц. Содержательные компоненты урока русского языка как иностранного в контексте межкультурного образования. // Современное педагогическое образование. Л.Ц. Тарчимаева. 2022. — №6. С.119
4. Мейер, Э. Карта культурных различий : как люди думают, руководят и добиваются целей в международной среде : / Эрин Мейер ; [пер. с англ. А. Толмачев]. - Москва : Библос, 2019. - 282 с.
5. Тарчимаева, Л. Ц. Содержательные компоненты урока русского языка как иностранного в контексте межкультурного образования / Л. Ц. Тарчимаева // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 6. – С. 119-122. – EDN AFRBVH.
6. Ткач, Т. Г. Межкультурная коммуникация в аспекте РКИ (русского языка как иностранного): ментально-ориентированные средства обучения / Т. Г. Ткач, А. П. Забровский // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. Ежегодник, Москва, 12–13 сентября 2018 года / Ответственный редактор В.И. Герасимов. Том Выпуск 1, Часть 2. – Москва: Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2018. – С. 561-563. – EDN YSOYKD.

Сведения об авторе статьи:

Ермалович Алла Валентиновна — канд. пед. наук, доцент кафедры русского и белорусского языков Белорусского государственного медицинского университета, г. Минск, e-mail: belrus@bsmu.by

УДК 81

Ефимова А.Д.

**ИЗМЕНЕНИЯ ЦЕННОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА
В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ НА ПРИМЕРЕ
ЗАИМСТВОВАНИЙ В СФЕРЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

Государственный гуманитарно-технологический университет, г. Орехово-Зуево

В данной статье рассмотрено, как заимствования влияют на изменения в русской лингвокультуре в результате трансляции ценностей англоговорящих стран как основных проводников глобализации. В исследовании выявлено, что, хотя в сознании носителей современной русской культуры одной из важнейших, приоритетных ценностей является семья, происходит уход от традиционных ее основ. Так, заимствования «герлфренд» и «бойфренд» показывают, с одной стороны, отход от института брака, с другой стороны, они зачастую приобретают негативную оценочность вследствие таких коннотаций, как недолгосрочность отношений, несерьезность намерений. В целом, можно отметить смещение акцентов с духовной составляющей на телесную, стремление к получению удовольствий и выгоды, а также к созданию легких отношений без обязательств.

Ключевые слова: глобализация, заимствования, ценностная картина мира, бойфренд, герлфренд

Efimova A.D.

**CHANGES IN THE VALUES' WORLDVIEW
IN RUSSIAN LINGUOCULTURE BASED ON BORROWINGS
IN THE FIELD OF FAMILY RELATIONS**

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo

This article examines how borrowings affect changes in Russian linguistic culture as a result of the translation of the values of English-speaking countries as the main agents of globalization. The study revealed that although in the minds of modern Russian cultural speakers one of the most important, priority values is the family, there is a departure from its traditional foundations. So, the borrowings "girlfriend" and "boyfriend" show, on the one hand, a departure from the institution of marriage, on the other hand, they often acquire a negative value due to such connotations as short-term relationships, frivolity of intentions. In general, we can note a shift in emphasis from the spiritual component to the physical, the desire for pleasure and benefits, as well as the creation of easy relationships without obligations.

Keywords: globalization, borrowings, values' worldview, boyfriend, girlfriend

Важность семьи как общественного явления подтверждается наличием многочисленных лингвистических исследований, рассматривающих семью как концепт культуры, отражающий ее традиции, нормы и ценности [1], [9], [10]. В русский язык в последние десятилетия проникают заимствования в области семейных отношений, показывая изменения в общественном сознании «... под влиянием глобализационных тенденций, а точнее, прозападных, индивидуалистско-достижительных ценностных ориентаций...» [4, 305]. Как отмечают исследователи: «Семья как ценность сохраняется, но трансформируются формы ее конкретного воплощения, то есть семейно-брачные практики» [4, 306].

С одной стороны, среди слов, обозначающих отношения между мужчиной и женщиной, появились заимствования, например, «бойфренд» и «герлфренд», с другой стороны, произошло стирание у современного поколения различия между словами «шурин», «деверь»,

«кум», «золовка» [9], что показывает нуклеарность семьи, разрушение родовых связей, в то же время отражает отход от традиционной ценности семьи и брака. Так, согласно определению лексикографических источников, в понятийное содержание заимствования «бойфренд» входят 1) отношения с девушкой 2) не состоит в браке, 3) поддержание тесных дружеских или интимных отношений. Фиксируется и еще одно значение «постоянный партнер незамужней женщины (обычно живущий с ней вместе)» [8]. Те же самые коннотации можно заметить и в словарных определениях лексемы «герлфренд» («девушка по отношению к молодому человеку, с которым она не состоит в браке, но поддерживает тесные дружеские или интимные отношения») [8]. В качестве синонимов к слову «бойфренд» указываются следующие синонимы: «сожитель», «партнер», «возлюбленный», «любовник», «приятель» [8]. По сравнению с другими единицами синонимического ряда «бойфренд» имеет более нейтральную окраску: *«Лариске не везло с мужчинами, которые назывались у нее почему-то «бойфрендами», но которые вели себя как существа мужжики»* (Олег Зайончковский. *Счастье возможно: роман нашего времени* (2008)) [7] (в данном примере делается акцент на заимствованной форме слова, употребляющейся в качестве эвфемизма).

Обратим внимание на компонент слова «френд» - в английском языке «друг». Интересно, что уже изначально в древнеанглийском языке слово “friend” имело значение *“one attached to another by feelings of personal regard and preference”* (человек, к которому испытывают чувство уважения или привязанности). Этимологически данное слово восходит к древнегерманскому «возлюбленный, друг», а в индоевропейских языках обозначало «любящий» [11]. Следовательно, слово “friend” в английском языке изначально было связано с выражением и чувства любви, и чувства дружбы. Внутренняя форма слов «бойфренд» и «герлфренд» возводит нас к дружбе как к ценностной основе отношений между мужчиной и женщиной, в то же время указывая на наличие романтической связи.

Иная этимология слова «друг» зафиксирована в словаре В.И. Даля, где отмечается родство слов «друг» и «другой» и такие важнейшие значения лексемы «друг» в русской лингвокультуре, как принятие инаковости другого человека, восприятие его как ближнего, равного, дающее отсылку к христианскому, евангельскому толкованию понятия «другой», что подтверждается приводимыми в данном словаре цитатами: *«Не пожелай другу, чего себе не желаешь. Любите друг друга, снисходите друг другу или друг ко другу, один другого или к другому. Друг по другу, а Бог по всех. Друг обо друге, а Бог обо всех (печется). Над другом посмеялся, над собою поплачешь. <...> Любить себя - любить друга»* [3]. Действительно, в данных высказываниях подчеркивается, что все окружающие (другие) люди при таком подходе «друзья», в равной степени заслуживающие хорошего отношения. Далее в словаре дается другое значение лексемы, восходящее к современному: *«близкий человек, приятель, хороший*

знакомый» [3] и приводятся многочисленные паремии, отражающие представления о дружбе в русской культуре.

В словаре Дмитриева показаны следующие признаки друга 1) взаимная симпатия; 2) можно положиться; 3) теплые, доверительные отношения. Далее перечисляются конкретные ситуации, например, друг по несчастью, друг семьи, друг жизни (о муже или жене), друг (женщины о мужчине, с которым проживают без регистрации); обращение к человеку и т.д. [2]. Отметим еще одну уникальную лингвокультурную характеристику слова «друг»: выражение «друг друга» в современной русской лингвокультуре обозначает взаимность действия, что подчеркивает следующий важный момент: дружба не может быть односторонней, это всегда взаимное желание двух человек. Следовательно, слово «дружба» в русской лингвокультуре вызывает положительные ассоциации, связанные с близостью, единством, верностью. Действительно, выражение «друг (подруга) жизни» о муже и жене подчеркивает необходимость наличия между ними дружеских отношений, что фиксируется в религиозно-философских контекстах, которые показывают, что основой супружеских отношений является именно дружба [6].

Следовательно, контексты показывают, что в традиционной русской и английской лингвокультурах понятия «дружба» и «любовь» очень близкие, дружба является основой любви. В то же время, в английской лингвокультуре понятие «друг» связано с чувствами симпатии и привязанности, что нашло отражение в понятиях «герлфренд» и «бойфренд», в русской лингвокультуре понятие «друг» связано с принятием другого человека, пониманием, доверием и поддержкой. В восприятии слова «бойфренд» в современной русской лингвокультуре акцент смещается на телесные отношения без обязательств *«То есть как женился — просто ушел к ней жить. Бойфрендом»* (Алексей Слаповский. Ремонт // «Октябрь», 2013) [7].

В русский язык и культуру лексемы «бойфренд» и «герлфренд» вошли в 90-е годы XX века в связи с процессами нравственной дезориентации населения, когда «брак перестал быть пожизненным и легитимным, разводы, неполные семьи и матери одиночки оказались нормой» [5]. Лексемы включили в ассоциативное поле такие содержательные компоненты, как кратковременность, шаткость и неустойчивость отношений, что нашло отражение в сочетаемости «менять бойфрендов и подруг», «новый», «очередной», «предыдущий» бойфренд. Отметим, что в современной лингвокультуре сохранилось понимание для женщины затруднительности подобных отношений, выпадающих из классической триады социальных ролей «невеста-жена-мать»: *«Ну, в роли кого я тебя притащу — даже если решусь сунуть туда нос? Знакомьтесь, это мой... кто ты мне — бойфренд? <...> Жених, — коротко и тихо сказал он. Годится?»* (Дина Рубина. Русская канарейка. Блудный сын (2014)) [7].

Можно констатировать сохранение в сознании носителей русской культуры негативного отношения к практике сожительства, что фиксируется в примерах употребления лексемы «бойфренд» в Национальном корпусе русского языка. Для наименования не оформленных официально долгосрочных отношений используется фраза «гражданский брак», где, очевидно, происходит подмена понятий и проявляется стремление представлять сожительство как положительное социальное явление, новый формат отношений: *«Это сейчас, в третьем тысячелетии от Рождества Христова, девушки берут «бойфрендов», или, как называет их Александра Александровна, «учебно-тренировочных мужей», и живут себе эти парочки, как они выражаются, «гражданским браком», хотя на самом деле гражданский брак отличается от церковного тем, что пары не венчаны, но зарегистрированы в загсе, а если на Западе, то в мэрии, а «бойфрендство» всего лишь сожительство»* (Вацлав Михальский. Прощеное воскресенье // Октябрь, 2009) [7].

Можно заключить, что из современной русской лингвокультуры уходят важные концепции традиционных отношений, изменяется сам подход к созданию семьи, брак не рассматривается как нерасторжимый союз мужчины и женщины. В то же время язык фиксирует отрицательную оценочность свободных отношений, что проявляется в выраженной тенденции к эвфемизации их наименования: для их обозначения используются словосочетания «пробный брак», «гражданский брак», «брак выходного дня». Заимствования «бойфренд» и «герлфренд» выполняют функцию «улучшения значений» среди своих отрицательно маркированных синонимов в реалиях современной жизни, в то же время маркируя стремление к легким отношениям без обязательств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глазкова Т.В. Семья в концептосфере русской культуры // Вестник культуры и искусств. – 2015. – С. 56-60.
2. Друг. Толковый словарь Дмитриева [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/dmitriev/1141/%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B3> (дата обращения: 20.09.2025)
3. Друг. Толковый словарь живого великорусского языка В. И. Даля [Электронный ресурс]. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/tolkovyj-slovar-zhivogo-velikorusskogo-jazyka-v-i-dalja-bukva-d/1426> (дата обращения: 20.09.2025)
4. Каргаполова Е.В., Лашук И.В. Семья как ценность современного общества (по итогам социологических исследований в Астраханской области Российской Федерации и в республике Беларусь) // Социологический альманах, 2017. – С. 305-313.
5. Лагойда Н.Г. Проблема стабильности брака и роста числа разводов в современном обществе // Вестник Бурятского государственного университета. Философия, 2017. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-stabilnosti-braka-i-rosta-chisla-razvodov-v-sovremennom-obschestve>

6. Может Ли Дружба Быть Секретом Успешного Христианского Брака? [Электронный ресурс]. – URL: <https://christianpure.com/ru/learn/friendship-in-marriage-bible/> (дата обращения: 20.09.2025)
7. Национальный корпус русского языка. – URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 20.09.2025)
8. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – <https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 20.09.2025)
9. Харитонов О.В., Панова Л.В. Репрезентация концепта «семья» в русском языковом сознании // Мир науки.Социология, филология, культурология, 2018. – №1. – Т. 9 [Электронный ресурс]. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/15FISK118.pdf> (дата обращения: 20.09.2025)
10. Чжан Цинхань. Семантическое наполнение концепта «семья» в русской языковой картине мира и его языковая объективация в современной русской речи: диссертация ... кандидата филологических наук. – Нижний Новгород, 2022. – 182 с.
11. Origin and history of friend [Электронный ресурс].– URL: <https://www.etymonline.com/word/friend> (дата обращения: 20.09.2025).

Сведения об авторе статьи:

Ефимова Анна Дмитриевна — канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка Государственного гуманитарно-технологического университета, г. Орехово-Зуево, e-mail: lady-ann2792@yandex.ru

УДК 808.1

Калижанова А.Н.

**АРХЕОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ПОД ЛУПОЙ:
ДЕКОНСТРУКЦИЯ БИНАРНЫХ ОППОЗИЦИЙ**

Уфимский университет науки и технологий, г. Уфа

В статье исследуются археологические устойчивые бинарные оппозиции в контексте археологического дискурса на основе музейных подкастов по тематике находок историков-археологов Центрального Казахстана. Автор статьи применяет деконструкцию для демонстрации того, как подобные бинарные оппозиции упрощают восприятие прошлого и скрывают сложные культурные и идеологические значения. Музейные подкасты выступают в роли медиаформата, который способствует переосмыслению археолингвистических нарративов в современной цифровой среде.

Ключевые слова: археологический дискурс, бинарные оппозиции, деконструкция, медиаформат, археолингвистический

Kalizhanova A.N.

**DECONSTRUCTING BINARY OPPOSITIONS: A CLOSER LOOK AT THE
ARCHEOLOGICAL DISCOURSE**

Ufa University of Science and Technology, Ufa

The paper looks at archeological binary oppositions in the context of archeological discourse based on museum podcasts about the work of historians and archaeologists in Central Kazakhstan. The article's author uses deconstruction to show how these binary oppositions make it easier to understand the past but hide more complicated cultural and ideological meanings. Museum podcasts are a type of media that helps to retell archaeolinguistic stories in a modern digital setting.

Keywords: archeological discourse, binary oppositions, deconstruction, museum podcasts, media format, archaeolinguistic

Археологический дискурс — это не просто описание находок и памятников, но и конструирование смыслов, образов, культурных нарративов, которые влияют на восприятие прошлого [7, 108–109]. Бинарные оппозиции, такие как «цивилизация – варварство», «оседлость – кочевничество», «элита – простонародье» — не редкость в археологических текстах, что приводит к упрощению и одновременно к искажению сложной картины прошлого. Деконструкция позволяет пересмотреть подобные бинарные конструкции, открыть более нюансированные смыслы и распознать скрытые идеологические установки [3, 473–475], что и определяет актуальность темы данного исследования, делая ее необходимой для археолингвистики, в частности, и для культурной истории, в целом.

Проведенный литературный обзор по проблеме исследования позволяет выделить в археолингвистике и культурологии несколько важных аспектов, а именно: (1) критическая археология, которая утверждает, что прошлое нельзя однозначно реконструировать, а археологические данные всегда интерпретируются субъективно и могут отражать политические и идеологические влияния [6, 21–22]; (2) дискурс-анализ, который нередко применяется с целью изучения способности языка к воспроизводству властных и культурных иерархий [2, 103–105]; (3) семантика и прагматика в археологическом тексте, которым уделяется крайне мало внимания, особенно когда речь заходит о непосредственно разборе

бинарных оппозиций в археологических текстах как таковых, что открывает просторы для новых исследований [8, 146].

В качестве ключевого материала для данного исследования мы выбрали русские и английские транскрипты к музейным подкастам, созданным совместно с учеными–археологами из музея археологии и этнографии Карагандинского национального исследовательского университета имени академика Е. А. Букетова [4, 1–5], обосновывая это тем фактом, что археологический дискурс в эпоху Цифры проявляется не только в научных отчётах, но и в публичных медиа, к которым подкасты и относятся [1, 116–118].

Пять музейных подкастов были созданы по тематике историко–археологических находок Центрального Казахстана в форме диалога между студентами, посетившими музей археологии и этнографии, и сотрудником музея–гидом, а именно: (1) Пирамида Каражартас: История Великой Степи; (2) Петроглифы Сарыарки: по следам исчезнувших цивилизаций; (3) Ботайская культура Казахстана и приручение дикой лошади; (4) Камень Тимура на сопке Алтыншоки; и (5) Керамика эпохи бронзы.

В качестве первого примера дихотомии, которую стоит подвергнуть деконструкции, возьмем распространенный стереотип о том, что *кочевники* не обладали архитектурными навыками при том, что *цивилизация* подразумевает наличие архитектурных памятников. Далее, в русском транскрипте к подкасту на тему «*Пирамида Каражартас: История Великой Степи*» находим следующую фразу студента, которую он произносит, обращаясь к гиду: «*Неужели... территория Казахстана считалась землей кочевников, не обладающих навыками архитектуры и строительства таких грандиозных сооружений?*» На что гид отвечает, что «*...Пирамида Каражартас... больше похожа на пирамиду фараона Джосера или зиккураты Месопотамии. ... пирамида 'фараона' степи*», разрушая тем самым устойчивый стереотип и утверждая, что степной кочевник был способен на создание сложных архитектурных строений.

В качестве второго примера возьмем такое клише как *отсутствие письменности у кочевников*, что считалось барьером к идентификации элиты. В том же транскрипте студент спрашивает гида: «*...можем ли узнать имя погребенного 'фараона'?*», на что гид отвечает, что «*...имя останется неизвестным, потому что еще не было письменности*», показывая, что социальная структура и элита существовали, даже без письменности.

В том же транскрипте, в качестве еще одной бинарной пары, гид говорит, что мавзоль был «*разграблен еще в древности*», а потом, что «*находки обнаружены лишь между оградями*», тем самым, противопоставляя *грабеж сохранению*. Деконструктивистский подход же показывает, что даже после *разграбления* сокровищниц и курганов, археологи способны *реконструировать* и извлекать информацию.

Интересным примером следует считать бинарную пару «дикие — одомашненные», которая встречается в транскрипте к подкасту на тему «*Ботайская культура Казахстана и приручение дикой лошади*», в котором озвучивается, что «*ботайские лошади — это предки лошади Пржевальского, а не современных одомашненных пород*». Однако затем выясняется, что *современная домашняя лошадь не происходит от ботайской линии*, тем самым, открывая сложную картину одновременного множественного одомашнивания лошадей по всему миру.

Ну и наконец рассмотрим еще одну бинарную оппозицию «*сакральное — обыденное*» из транскрипта к подкасту на тему «*Петроглифы Сарыарки: по следам исчезнувших цивилизаций*», где гид, рассказывая студентам про петроглифы, утверждает, что «*древние изображения были не просто художеством, а частью культового акта*», разрушая противопоставление *искусства религии* и показывая, что данные понятия в древности были неразделимы.

В заключении деконструкция бинарных оппозиций в археологическом дискурсе позволяет обогатить наше понимание прошлого и избавиться от вековых стереотипов, сформированных во многом по причине того, что язык не нейтрален, а потому формирует предубеждения и предвзятости, упрощая такие многомерные явления как «*степная культура*», «*кочевничество*», «*одомашнивание*» и т. п. И только освободив дискурс от жёстких противопоставлений, мы можем получить более аутентичную, многоголосую и исторически оправданную картину из прошлого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дыдров А. А., Пеннер Р. В. Построение дискурса о цифровом как феномене информационной современности // Социум и власть. – 2022. – №. 3 (93). – С. 114–126.
2. Ерофеев А. А. Соотношение языка и власти: философский аспект // Исследования языка и современное гуманитарное знание. – 2024. – Т. 6. – №. 2. – С. 103–110.
3. Калижанова А. Н. Сопоставительный аспект деконструкции бинарных оппозиций в музейных подкастах на русском и английском языках // Казанская наука Учредители: ООО «Рашин Сайнс». – №. 2. – С. 473–475.
4. Kalizhanova A., Bedelbayeva M. Museum podcasts as a medium for intercultural archaeology in Kazakhstan // Journal of Community Archaeology & Heritage. – 2025. – P. 1–5.
5. Кузнецов О. В. Процессуализм и постпроцессуализм в современной археологической теории // Известия лаборатории древних технологий. – 2004. – №. 1 (2). – С. 19–23.
6. Сафонов А. В., Топчий И. В. Система образов меморативного ландшафта археологического памятника Аркаим как фактор его популяризации // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2023. – №. 4 (50). – С. 102–111.
7. Семовских У. С., Давлетов Д. Р. История вещи: фрейманалитическая перспектива биографического подхода к материальности // Социология власти. – 2024. – Т. 36. – №. 4. – С. 135–160.

Сведения об авторе статьи:

Калижанова Анна Николаевна — соискатель Уфимского университета науки и технологий, г. Уфа, e-mail: anna.kalizhanova2017@gmail.com

УДК 81

Каракуц-Бородина Л.А.

МЕДИЦИНСКИЙ ТЕКСТ В ЗЕРКАЛЕ КОРПУСНЫХ МЕТОДОВ

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

Корпусный анализ имеет разнообразные возможности и перспективы использования в сфере исследования медицинских текстов и преподавания языков (в том числе РКИ) студентам-медикам.

Ключевые слова: лингвистический корпус, медицинский текст, РКИ.

Karakuts-Borodina L.A.

MEDICAL TEXT IN THE MIRROR OF CORPUS METHODS

Bashkir State Medical University, Ufa

Corpus analysis has various possibilities and prospects for use in the field of medical text research and language teaching (including Russian as a foreign language) to medical students.

Keywords: linguistic corpus, medical text, Russian as a foreign language.

Корпусный анализ, один из ключевых подходов в современной лингвистике и обработке естественного языка (Natural Language Processing, NLP), в последние годы нашел широкое применение в медицинской сфере.

Корпус медицинских текстов – это унифицированный, структурированный и размеченный массив языковых (речевых) данных [6], связанных с медициной и здравоохранением, в электронном виде: клинические записи и истории болезни; научные публикации; фармацевтические инструкции; медицинские учебники и справочники; тексты пациентов (отзывы, комментарии) и другие тексты (например, художественные).

Корпусный анализ в медицинской сфере решает задачи извлечения информации, классификации текстов, поиска закономерностей, анализа терминологии, поддержки принятия решений – а также помогает в преподавании иностранных языков и РКИ [8].

В 2010-20-е гг. за рубежом осуществлен целый ряд корпусных проектов, объединивший материалы разных жанров и объемов [2]; существуют также медицинские зоны разнообразных неспециализированных англоязычных корпусов [8]. Большой материал для исследователей и обучающихся дают базы данных PubMed, Corpus of Early English Medical Writing (CEEM), The Coronavirus Corpus, библиотека анализа медицинских текстов национального центра когнитивных разработок (ИТМО), а также Национальный корпус русского языка, где есть возможность задать подкорпус, ограниченный темой «здоровье и медицина» в основном, обучающем, параллельном корпусах [7], корпусе «От 2 до 15».

Имеющиеся корпуса, их производные (подкорпусы) и специальные исследовательские корпуса могут быть использованы в следующих направлениях.

1. Порождение и обработка медицинских текстов с помощью больших языковых моделей (нейросетей).

преподаванию языков студентам-медикам – то есть имеет огромный потенциал для преобразования современной медицины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волжанина Е. Гид по Voyant Tools: подготовка корпуса// Системный блок, 17.04.2024. URL: <https://sysblok.ru/philology/gid-po-voyant-tools-podgotovka-korpusa/>
2. Комалова Л.Р. Корпусные исследования в лингвистике применительно к медицинской практике. Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. 2020. № 1. С. 115-122.
3. Линник, Л. А. Семантическое картирование научного текста / Л. А. Линник // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ "Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. IV Всероссийская научно-практическая конференция "Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан" : сборник статей, Москва, 16–18 октября 2019 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 357-361.
4. Орехов, Б. В. Лексика как классифицирующий признак современной поэзии// Slavica Revalensia. – 2019. – Vol. VI& – С. 251-273.
5. Орехов, Б. В. Текст и перевод Владимира Набокова через призму стилеметрии // Новый филологический вестник. – 2021. – № 3(58). – С. 200-213.
6. Райскина В. А., Дубнякова О. А. Современные методы корпусной лингвистики при анализе текста (на примере корпуса BFM) // Актуальные вопросы современной науки. 2015. №40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-korpusnoy-lingvistiki-pri-analize-teksta-na-primere-korpusa-bfm>
7. Торубарова И.И. Лингвокультурная специфика научного медицинского текста (на материале англоязычных и русскоязычных статей). Автореф. Дисс. на соискание учёной степени канд. филол. наук. Тверь, 2021. 24 с.
8. Шацкая, А. И. Лингвистические корпуса в преподавании медицинского английского языка // Инновации в технологиях и образовании : Сборник статей участников XIV Международной научно-практической конференции, Белово, 26 марта 2021 года. Том 3. Кемерово, Белово, Новосибирск, Велико-Тырново, Шумен: Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, 2021. – С. 206-208. – EDN LNAGDA.
9. Burrows J. 'Delta': a Measure of Stylistic Difference and a Guide to Likely Authorship // Literary and Linguistic Computing. 2002. Vol. 17. Issue 3. 1 September. P. 267–287.
10. Hoover D. The Craig Zeta Spreadsheet// Digital Humanities Conference 2010 (DH2010). URL: <http://dh2010.cch.kcl.ac.uk/academic-programme/abstracts/papers/html/ab-659.html>

Сведения об авторе статьи:

Каракуз-Бородина Любовь Анатольевна — канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: karakuz@list.ru

УДК 378

Козлан А.А.

**УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск

Статья посвящена роли учебного диалога в формировании коммуникативной компетенции при обучении русскому языку как иностранному (РКИ). Рассматривается поэтапное развитие навыков — от базовых лингвистических до социально-психологических, включая управление общением и соблюдение культурных норм. В работе предложены эффективные методы, такие как групповые проекты, дискуссии и использование онлайн-ресурсов, способствующие практическому применению умений в реальных коммуникативных ситуациях. Подчеркивается, что учебный диалог не только улучшает владение языком, но и готовит учащихся к межкультурному взаимодействию в современном мире.

Ключевые слова: Учебный диалог, коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный, межкультурное общение, методы преподавания.

Kozlan A.A.

**EDUCATIONAL DIALOGUE AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE
COMPETENCE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

Pyatigorsk State University, Pyatigorsk

The article examines the role of classroom dialogue in developing communicative competence in teaching Russian as a foreign language (RFL). It examines the step-by-step development of skills, from basic linguistic to socio-psychological, including communication management and adherence to cultural norms. The paper proposes effective methods, such as group projects, discussions, and the use of online resources, that facilitate the practical application of these skills in real-life communicative situations. It emphasizes that classroom dialogue not only improves language proficiency but also prepares students for intercultural interaction in the modern world.

Keywords: Classroom dialogue, communicative competence, Russian as a foreign language, intercultural communication, teaching methods.

Основной задачей учебного диалога является тренировка коммуникативных навыков обучающихся и развитие коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция - это владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающихся в рамках данной профессии [6, 544]. Формирование коммуникативной компетенции обучающегося происходит в процессе учебного диалога между преподавателем и студентом, а также в процессе практики языка с носителями вне учебной обстановки. Правильная организация учебного диалога гарантирует получение объективных и применимых на практике знаний. Как правило, преподаватель прогнозирует результаты и корректирует программу в соответствии с течением учебного процесса [2, 544].

Для формирования у студентов коммуникативной компетенции в начале обучения перед

преподавателем стоит задача обучения студентов таким базовым навыкам, как освоение учащимися знаний фонетики, лексики, грамматики, аудирования, а также получение учащимися знаний культурных норм и этикета в сфере общения и соблюдение обычаев, традиций и устоев, присущих данному обществу [3, 38-44]. После освоения этих базовых навыков, студенты переходят к следующему этапу обучения, на котором они приобретают такие способности, как:

- социально-психологическое прогнозирование коммуникативной ситуации,
- программирование процесса общения, на основе знаний своеобразия коммуникативной ситуации,
- социально-психологическое управление процессом коммуникации [1, с. 104].

Вышеперечисленные способности складываются из умений соблюдать в коммуникативных ситуациях ряд правил, продиктованных средой общения. Основными из этих правил являются: не приступать к высказыванию мысли, если она не до конца понятна самому говорящему; всегда быть готовым полностью воспринимать информацию от собеседника; избегать двусмысленных или неточных высказываний; контролировать невербальные сигналы (мимика, жестикация, интонация и т.д.); допущение неправоты собственных высказываний; правильный выбор места и времени для осуществления сообщения; готовность дать и получить обратную связь по сказанному в процессе коммуникации [5, 481].

Из этого мы делаем вывод, что задачи, которые стоят перед преподавателем иностранного языка, довольно обширны и затрагивают не только лингвистический аспект, но и социальный и психологический. Все это необходимо учитывать при выстраивании процесса обучения и применять учебный диалог в соответствии требованиям для обретения коммуникативной компетенции.

Эффективным методом обретения коммуникативной компетенции считается создание условий, в которых данная цель может быть достигнута. Например, групповые проекты и совместные исследования как внутри обучающейся группы, так и с привлечением носителей изучаемого языка, являются отличной языковой практикой. В ходе такого вида активностей, студенты оказываются в ситуации, где им приходится обсуждать проблемы и находить их решение, обмениваясь идеями с другими участниками команды. Студентам приходится выбирать способ представить и аргументировать свои мысли и точку зрения в живом взаимодействии [4, 336].

Также эффективным способом является вынесение на обсуждение спорных высказываний и мнений. Данный метод применяется для того, чтобы создать мотивацию высказать свою точку зрения по поводу обсуждаемого вопроса.

Использование онлайн форумов и социальных сетей в процессе преподавания также способны обогатить языковую практику студентов. Такой способ обучения позволяет обсуждать не только темы предписанные учебной программой, но и актуальную повестку из разных сфер жизни.

Эти навыки не только способствуют успешному овладению языком, но и формируют интегрированные личности, способные вести диалог в многоязычном и многокультурном обществе. Диалог как средство обучения становится основой для формирования компетентных и уверенных в себе специалистов, готовых к различным вызовам современного мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков: обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие / И. А. Бредихина. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
2. Будагов, Р. А. Введение в науку о языке : учеб. пособие / Р. А. Будагов. – Москва : Добросвет, 2003. – 544 с.
3. Ванюшина, Н. А. Формирование вторичной языковой личности в процессе диалога культур на уроках РКИ / Н. А. Ванюшина // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2020. – № 2 (37). – С. 38–44. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti-v-protssesse-dialoga-kultur-na-urokah-rki> (дата обращения: 10.09.2025).
4. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2013. – 336 с.
5. Карпов, А. В. Психология менеджмента : учебник для вузов / А. В. Карпов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 481 с. (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10026-6. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт. – URL: <https://urait.ru/bcode/562725> (дата обращения: 10.09.2025).
6. Куницына, В. Н. Межличностное общение : учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.

Сведения об авторе статьи:

Козлан Александра Александровна — преподаватель кафедры восточных языков и культур Пятигорского государственного университета, г. Пятигорск, e-mail: naberehnaua@mail.ru

УДК 378.4

Лебедева А.В., Расулев Л.А.

**ОПЫТ ПОДГОТОВКИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАЗРАБОТКИ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА С ПОМОЩЬЮ НЕЙРОСЕТИ**

Башкирский государственный медицинский университет, г. Уфа

Преподавание РКИ в современном профильном российском вузе включает все больше элементов цифровизации, что формирует запрос на постоянную актуализацию методических разработок, ограниченную экстралингвистическими знаниями преподавателя РКИ. Данное исследование демонстрирует возможное решение этой проблемы, за счёт использования ИИ-системы для обработки фрагментов научной статьи согласно заданным методистом параметрам.

Ключевые слова: цифровизация, РКИ, профессионально-ориентированное обучение, язык специальности, обучение РЯ в неязыковом вузе.

Lebedeva A.V., Rasulev L.A.

**AN EXPERIMENT IN PREPARING METHODOLOGICAL WORK IN
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS
USING A NEURAL NETWORK**

Bashkir State Medical University, Ufa

Teaching Russian as a foreign language in a modern Russian specialized university involves increasing digitalization thus forming a need for constant update of methods and work sheets. The work sheet updates are naturally limited by a RFL teacher extralinguistic knowledge. This study demonstrates a possible solution to this problem by using an AI system to process fragments of a scientific article according to the methodologically-set parameters.

Keywords: digitalization, RFL, professionally-oriented education, specialty language, RFL education in a non-linguistic university.

Современная методика преподавания в высшей школе и лингводидактика в частности неразрывно связаны с цифровизацией учебного процесса. Наличие этой тенденции подтверждает и государственная поддержка: так, в 2020 году началась реализация федерального проекта «Цифровая образовательная среда», целью которого является создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды.

Наиболее современным и целесообразным способом достижения заявленных целей является применение искусственного интеллекта (далее – ИИ) - способность машин и программ выполнять задачи, которые обычно требуют человеческого ума, реализующихся в нейросетях - математических моделей, вдохновленных структурой человеческого мозга.

Ряд исследователей отмечает положительное влияние использования ИИ на процесс разработки методического контента, что обусловлено широким функционалом автоматизированных систем, увеличением интерактивности и персонализации обучения за счет геймификации подачи материала [1, 4, 5, 6]. Согласно экспериментальному исследованию Н.В. Писарь, контент, сгенерированный ИИ, может быть применен на каждом этапе обучения [2, 64].

Учитывая широкий спектр возможностей ИИ, целесообразно использование нейросетей и для оптимизации методической подготовки к урокам, что может в перспективе обеспечить «не только количественное, но и качественное изменение как процесса подготовки преподавателя к занятию, так и наполнения занятия» [3, 31].

Однако С.П. Фурс отмечает, что на сегодняшний день нет фундаментальных научных исследований по исследуемой теме [7]. В основном научное осмысление теории и методике внедрения ИИ в образовательный процесс сводится к презентации точечных методических разработок, классификации и описанию типов нейросетей для разных типов задач и размышлениях о соотношении контента, сгенерированного ИИ, и вкладом реальных преподавателей и методистов в учебном пространстве.

В данном исследовании для проверки эффективности ИИ-систем сравнительный анализ проводился на основе методической разработки, сделанной только специалистом РКИ, и двух часто используемых нейросетей с бесплатным широким доступом. Обе нейросети получили одинаковые параметры для создания заданий, сопоставимыми с «аналоговым» вариантом методической разработки.

Человек	YandexGPT 5.1 Pro	Chat GPT
Задание 1		
Объясните следующие медицинские термины. Проверьте их значение по словарю	<i>Выдели из текста 10 значимых для понимания словосочетаний переведи их на английский и испанский языки</i>	
1. генетическая предрасположенность 2. хроническая гипоксия 3. сосудистое новообразование 4. шунт артериовенозного типа 5. хориоангиома 6. печеночная недостаточность 7. сердечно-сосудистая недостаточность 8. дегенеративные изменения 9. неимунная водянка плода 10. многоплодная беременность	Хориоангиомы плаценты English: chorionic angiomas of the placenta Español: corioangiomas de la placenta Доброкачественные опухоли English: benign tumors Español: tumores benignos Многоплодная беременность English: multiple pregnancy Español: embarazo múltiple Артериовенозный шунт English: arteriovenous shunt Español: shunt arteriovenoso Фетоскопическая коагуляция English: fetoscopic coagulation Español: coagulación fetoscópica Сердечная недостаточность English: heart failure Español: insuficiencia cardíaca Внутриутробная анемия English: intrauterine anemia Español: anemia intrauterina Лазерная терапия English: laser therapy Español: terapia láser	доброкачественные опухоли benign tumors плацента placenta placenta крупные размеры large sizes tamaños grandes гистологическое строение histological structure estructura histológica сосудистая сеть vascular network red vascular артериовенозный шунт arteriovenous shunt derivación arteriovenosa внутриутробное лечение intrauterine treatment tratamiento intrauterino сосудистые структуры vascular structures estructuras vasculares гипертония hypertension hipertensión

	<p>Доплерометрия English: Doppler sonography Español: dopplerometría</p>	<p>хроническая гипоксия chronic hypoxia hipoxia crónica</p>
Задание 2		
<p>В парах, заполните пропуски в тексте словосочетаниями из задания I.</p>	<p><i>Составь на основе текста задание с пропусками, которые нужно заполнить словами из предыдущего задания.</i></p>	
<p>1) _____ — наиболее распространенные доброкачественные опухоли плаценты, встречающиеся в 0,2–139 случаях на 10 000 родов. Хориоангиомы больших размеров (диаметром более 4–5 см) диагностируются редко, в 0,2–4 случаях на 10 000 родов. Установлено, что хориоангиомы преимущественно выявляются у первородящих, беременных плодом женского пола, при 2) _____, у беременных с сахарным диабетом и гипертонией. В части исследований отмечается 3) _____ к возникновению хориоангиом. Описано также влияние 4) _____ на повышение частоты данного осложнения.</p>	<p>– Хориоангиомы больших размеров диагностируются... – В части исследований отмечается... – Опухоли ангиобластического типа... – При направлении крови к плоду происходит... – Лазерная коагуляция сосудов... – увеличение венозного возврата к сердцу плода б) генетическая предрасположенность к возникновению хориоангиом с) проводится под контролем фетоскопии д) в 0,2–4 случаях на 10 000 родов е) являются наиболее распространенными</p>	<p>1. Хориоангиомы — это доброкачественные опухоли плаценты, встречающиеся в 0,2–139 случаях на 10 000 родов. 2. В зависимости от гистологического строения выделяют три типа хориоангиом: низкодифференцированные, ангиобластические и дегенеративные. 3. Большие хориоангиомы с разветвленной сосудистой сетью могут формировать артериовенозные шунты, что приводит к осложнениям во время беременности. 4. Методы внутриутробного лечения включают радикальные и паллиативные операции, такие как лазерная коагуляция и внутриматочная трансфузия. 5. Хориоангиомы ангиобластического типа являются наиболее опасными и могут вызывать осложнения, связанные с сердечно-сосудистой недостаточностью. 6. Установлено, что хориоангиомы чаще выявляются у первородящих, при многоплодной беременности, у женщин с сахарным диабетом и гипертонией. 7. Небольшие хориоангиомы не оказывают негативного воздействия на мать и плод. 8. При увеличении сердечного выброса более 425 мл/мин/кг у плода чаще развивается тяжелая сердечная недостаточность, требующая радикального лечения. 9. Влияние хронической гипоксии и генетическая предрасположенность могут способствовать развитию хориоангиом</p>

Задание 3		
Ответьте на 5 вопросов по содержанию текста.	<i>Составь 5 вопросов по содержанию текста</i>	
1. Как часто встречаются хориоангомы? 2. Какие выделяют типы хориоангом? 3. Какой тип хориоангиом самый распространенный? 4. Какие симптомы могут наблюдаться при направлении крови к плоду? 5. В чем опасность больших хориоангиом?	1. Какова распространенность хориоангиом среди беременных? 2. У каких категорий беременных чаще всего выявляются хориоангиомы? 3. Какие типы хориоангиом выделяют в зависимости от гистологического строения? 4. Какие методы лечения хориоангиом существуют? 5. Какие осложнения могут возникнуть при наличии больших хориоангиом?	1. Какие типы хориоангиом выделяют по гистологическому строению, и чем они отличаются? 2. Какие осложнения могут возникнуть при наличии больших хориоангиом с разветвленной сосудистой сетью? 3. Какие методы внутриутробного лечения применяются при хориоангиомах? 4. В каких случаях у плода чаще развивается тяжелая сердечная недостаточность, требующая радикального лечения? 5. Какие факторы способствуют возникновению хориоангиом у беременных

В ходе эксперимента установлено, что нейросети способны сформировать комплекс заданий по тексту, способствующий выполнению методических задач. Отметим, что формирование методической разработки с помощью ИИ-систем требует написания подробного и четкого промта.

Преимущества такого способа подготовки методической разработки очевидны: значительная экономия времени преподавателя, возможность применения к узкопрофессиональным текстам, что, как следствие, позволяет существенно снизить требования к экстралингвистическим знаниям преподавателя РКИ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асташкин А. Г. Потенциал нейросетевых инструментов в обучении русскому языку как иностранному / А.Г. Асташкин, А.М. Ямалетдинова. – Текст : непосредственный // ББК 81.2 Рус+ 83.3 (2Рос= Рус) Р89. – 2023. – С. 162.
2. Давудова М.О., Сафонова Н.В., Хакимьянова Л.Р. Внедрение СНАТGPT в процесс преподавания русского языка как иностранного // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования. Тезисы докладов XVI Всероссийской научно-методической конференции. – Ярославль, 2024. – С. 128-131.
3. Линник, Л. А. Семантическое картирование научного текста / Л. А. Линник // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ "Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. IV Всероссийская научно-практическая конференция "Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан" : сборник статей, Москва, 16–18 октября 2019 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 357-361. – EDN ENTRVJ.

4. Писарь Н. В. Потенциал использования нейросетей как инновационного инструмента создания учебного контента и средства организации интерактивной образовательной среды на занятиях по русскому языку как иностранному / Н.В. Писарь .– Текст : непосредственный //Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17, №. 1. – С. 58–65.
5. Савинова Е. С. Использование генеративных нейронных сетей при подготовке материалов для лингвострановедческого занятия по русскому языку как иностранному на подготовительном курсе / Е.С. Савинова– Текст : непосредственный //Научно-практический журнал. – 2024. – С. 30.
6. Симбирцева Н.А. Медиапедагогика как приоритетное направление современного образования / Н.А. Симбирцева. – Текст : непосредственный / Педагогическое образование в России. 2018. № 5. С. 21–26.
7. Сысоев П. В. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов. – Текст : непосредственный //Русистика. – 2024. – Т. 22, №. 2. – С. 300–317.
8. Федотова В. С. Концептуальная модель технологии разработки образовательного чат-бота для сопровождения практической подготовки студентов / В.С. Федотова, Н.С. Федотова. – Текст : непосредственный //Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10, №. 2. – С. 227–238.
9. Фурс С.П. Искусственный интеллект в сфере образования — помощник педагога или «подрывная» технология? / С.П. Фурс – Текст : непосредственный // КиБ. –2021. – С. 40-49.

Сведения об авторах статьи:

1. **Лебедева Алена Вячеславовна** - старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: alenallebed@gmail.com
2. **Расулев Лев Альбертович** - преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: elmor.ufa@yandex.ru

УДК 8

Линник Л.А.

ИКОНИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

Статья посвящена анализу эволюции медицинского дискурса как институционального типа коммуникации. Основное внимание уделяется переходу от вербально-центричной модели к полисемиотической (креолизованной), в которой интегрируются вербальный и иконический тексты. Рассматриваются ключевые характеристики иконического текста (когерентность, когезия, нечленимость) и его специфика в медицинской сфере (графики, схемы, инфографика), выявлена тенденция к увеличению доли иконического компонента в современных медицинских текстах, что открывает перспективы для изучения медицинского дискурса как целостного полисемиотического единства.

Ключевые слова: медицинский дискурс, иконический текст, полисемиотический текст, креолизованный текст, коммуникация в медицине

Linnik L.A.

ICONIC TEXT IN MEDICAL DISCOURSE: FEATURES AND PROSPECTS

Bashkir State Medical University, Ufa

The article is devoted to the analysis of the evolution of medical discourse as an institutional type of communication. The main focus is on the transition from a verbal-centered model to a polysemiotic (creolized) one, in which verbal and iconic texts are integrated. The key characteristics of the iconic text (coherence, cohesion, inarticulacy) and its specifics in the medical field (graphs, diagrams, infographics) are considered, and a tendency to increase the share of the iconic component in modern medical texts is revealed, which opens up prospects for studying medical discourse as an integral polysemiotic unity.

Keywords: medical discourse, iconic text, polysemiotic text, creolized text, communication in medicine.

Медицинский дискурс – институциональный тип дискурса (условия коммуникации ограничены определенными рамками, сводом правил и специфическим этикетом, а на материале русского языка еще и ГОСТом), коммуникантами в котором выступают представители медицинской области научного знания который, как и любой другой вид дискурса, включает экстралингвистический компонент (хронотоп, коммуникантов и их роли, условия коммуникации), а также внутрилингвистический компонент, содержащий как сам текст, так и контекст и даже контртекст, расположенные на границе внутри- и экстралингвистической составляющей дискурса.

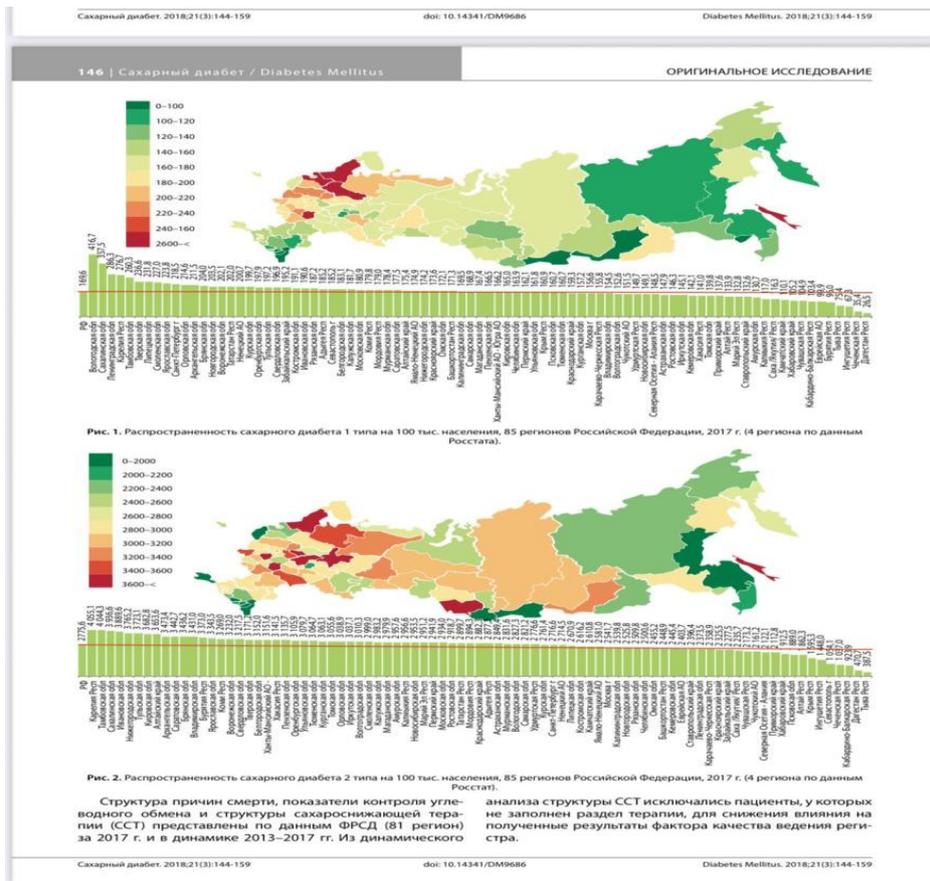
Текстовый компонент представляет собой интеграцию вербального текста и иконического текста, а также может масштабироваться до гипер-текста, то есть становится полисемиотичным, или креолизованным текстом. Иконический текст – это текст представленный невербальным, чаще всего визуальным, графическим знаком, текст, в котором вербальный компонент выполняет лишь служебную функцию, а носителем основной информации является графический знак. В медицинском дискурсе это графики, диаграммы, схемы, инфографики, иллюстрации и т.д.. Креолизованный текст представляет собой текст,

интегрирующий вербальный и иконический тексты.

Иконический текст, как и вербальный, отличается когезией (связностью) и когерентностью (целостностью), но, в отличие от вербального, не обладает способностью к членимости на дискретные единицы. А.Н. Назайкин отмечает, что иконический текст содержит более тесную связь между означающим и означаемым, эта связь «короче, нежели в вербальных, она гораздо менее устойчива, так как визуальные знаки обладают огромным числом параметров, существенных для их интерпретации, и их значение варьируется в зависимости от кода, применяемого при их восприятии, а у каждого адресата свой набор кодов, в значительной степени уникальный и отнюдь не совпадающий с кодом адресанта» [1].

Отметим, что исследователи медицинской коммуникации и медицинского дискурса чаще всего обращаются к исследованиям вербальных текстов (диалогов врачей с пациентами, историй болезни, медицинских научных статей, вербального компонента блогов и форумов), в то время как исследование иконических текстов медицинского дискурса носит фрагментарный характер. Так, нам известны работы, посвященные медицинским мемам, которые также представляют собой иконический текст [2].

В то же время медицинский дискурс претерпевает эволюционные изменения в сторону увеличения объема иконического текста в коммуникации. В качестве примера приведем научную медицинскую статью, одну из самых высокорейтинговых среди русскоязычных медицинских публикаций – «Сахарный диабет в Российской Федерации: распространенность, заболеваемость, смертность, параметры углеводного обмена и структура сахароснижающей терапии по данным федерального регистра сахарного диабета, статус 2017 г.». Здесь в тексте на 13 страниц и 4572 слов приходится 19 иконических текстов (рисунков), представляющих распространённость заболевания, динамику, возраст пациентов, причины смертности и т.д..
Например:



В англоязычных медицинских статьях мы можем увидеть увеличение количества статей с иконическими Резюмеми (инфографика, иллюстрации и даже видео от автора).

Таким образом, тенденция развития медицинского дискурса идет по пути увеличения иконического компонента, что открывает перспективу изучения медицинского дискурса от вербального текста к полисемиотичному.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назайкин А.Н. Текст: вербальный, иконический, креолизированный [Электронный ресурс] / А. Назайкин. - Режим доступа: <http://www.nazaykin.ru/lekcii/copywriting/text.htm?ysclid=mauzdbvxs0283798431>, дата доступа: 18.05.2025.
2. Александрова, Е. Н. Дидактический потенциал мемов медицинской тематики на уроках русского языка как иностранного / Е. Н. Александрова, М. М. Петросян // Филология и культура. – 2022. – № 4(70). – С. 153-160. – DOI 10.26907/2782-4756-2022-70-4-153-160. – EDN BYZPVI.

Сведения об авторе статьи:

Линник Любовь Александровна — канд. филол. наук, и.о. заведующего кафедрой русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: lyubovlinnik07@gmail.com

УДК 81`367.623

Лукманова Л.Р., Глотова Л.Р.

**МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ НА УРОКАХ РКИ
(НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА А.П. ЧЕХОВА «ТОЛСТЫЙ И ТОНКИЙ»)**

Башкирский государственный медицинский университет, г. Уфа

В статье представлен подход к изучению имени прилагательного, базирующийся на анализе материала рассказа А.П. Чехова. Выявление оптимальных способов формирования навыков употребления прилагательных в речи иностранных студентов является основной целью исследования. Для достижения цели в статье предложены задачи, направленные на развитие лексико-грамматической компетенции студентов. Статья рекомендуется преподавателям, стремящимся разнообразить занятия и повысить мотивацию обучающихся к изучению русской грамматики.

Ключевые слова: имя прилагательное, русский язык как иностранный, художественный текст, иностранный студент

Lukmanova L.R., Glotova L.R.

**METHODS OF STUDYING ADJECTIVES
IN RUSSIAN-AS-A-FOREIGN-LANGUAGE LESSONS
(BASED ON ANTON CHEKHOV'S STORY «THE FAT AND THE THIN»)**

Bashkir State Medical University, Ufa

This article presents an approach to studying adjectives based on an analysis of A.P. Chekhov's story. The primary purpose of this research is to identify optimal ways to develop adjective use skills in foreign students' speech. To achieve this purpose, the article proposes tasks aimed at developing students' lexical and grammatical competence. This article is recommended for teachers striving to diversify their lessons and increase students' motivation to learn Russian grammar.

Keywords: adjective, Russian as a foreign language, literary text, foreign student

Предлагаемая статья описывает опыт изучения имени прилагательного на уроках русского языка как иностранного (РКИ) на основе художественного произведения. Как известно, культурологический подход в преподавании русского языка иностранным студентам признается эффективным методом обучения [3, 23]. Основные положения данного аспекта обучения русскому языку описаны в трудах В.Г. Костомарова, А.Д. Дейкиной, Е.А. Быстровой, Л.Г. Саяховой, Л.И. Скворцова, С.И. Львовой, В.В. Воробьева и др.

Значимость этого аспекта в обучении русскому языку как иностранному трудно переоценить. Преподаватель РКИ обязательно направляет студентов не только на освоение самого языка, но и транслируемой им культуры, т.е. решает и собственно образовательные задачи, и культурологические [6, 100]. В данной работе рассматривается рассказ «Толстый и тонкий» А.П. Чехова, по нашему мнению, актуальность статьи обусловлена популярностью произведений писателя по всему миру, а также интересом иностранных обучающихся к анализу художественных текстов и его отдельных языковых единиц. Мы полагаем, что включение произведений классической литературы в учебный процесс для студентов 2-3 курсов, изучающих РКИ, является эффективным подходом. О.В. Бондаренко отметила, что несмотря на то, что прилагательные изучаются уже на начальном этапе обучения РКИ, у иностранных обучающихся часто возникают определенные трудности в процессе усвоения

грамматики. При этом на начальном этапе освоения прилагательных используются некоммуникативные и предкоммуникативные игровые задания.

Несомненно, игры помогают занятиям стать более разнообразными, повышают интерес к работе [2, 45]. Применение метода игры, связанной с художественным произведением, в языковом обучении имеет ряд преимуществ. Игра превращает процесс усвоения знаний интересным, снимает психологические барьеры, знакомит обучающихся с культурой изучаемого языка. Эффективный подход к изучению чеховского рассказа – это его игровая подача. На наш взгляд, работу с текстом необходимо начать с просмотра анимационного пятиминутного рассказа «Толстый и тонкий» [10], далее обучающимся предоставляется раздаточный материал – текст произведения и его перевод на английский язык. Даже небольшой рассказ А. П. Чехова может быть достаточно сложным для восприятия иностранцами в силу лексико-семантических особенностей текста, а также большого количества устаревших слов. В связи с этим, предтекстовая работа необходима: уточнение значений лексических единиц по словарю. В работе Н. В. Рябиной «Читаем А.П. Чехова по-русски...» представлен большой объем предтекстовых заданий, что может использоваться преподавателями на уроках РКИ [7, 54–61]. Следующим этапом работы с текстом становится непосредственное обращение к именам прилагательным в рассказе. Отметим, что и здесь применение игры является эффективным методом. Примеры игр: «Найди имена прилагательные в тексте», «Опиши персонажа произведения, используя имена прилагательные» и др. Разделение студентов на команды представляется целесообразным, поскольку это позволит внести разнообразие в учебный процесс и сделать его более увлекательным. Задания, направленные на формирование лексических, грамматических, фонетических и речевых языковых навыков способствуют их развитию и совершенствованию. Использование игровых заданий обеспечивает развитие языковых и речевых компетенций. Эмоциональная составляющая игры играет важную роль в процессе интенсивного изучения языка.

Далее следует перейти к изучению грамматических особенностей текста. В частности, анализу прилагательных, уделяя внимание их уменьшительно-ласкательным формам, превосходной степени, а также синонимам и антонимам, встречающимся в тексте. Необходимо ознакомить студентов с суффиксальным словообразованием прилагательных и закрепить материал посредством проверочных заданий, используя материал рассказа «Толстый и тонкий». Пример задания: образуйте уменьшительно-ласкательную форму из прилагательных данного произведения (толстый, тонкий, милый и др.).

Известно, что одной из целей коммуникации является донесение информации до собеседника, ее эффективность направлена на качественное формулирование мысли

адресантом и верное ее понимание адресатом [1, 29]. Таким образом, в процессе занятия РКИ студентам необходимо вступить в групповую дискуссию с целью выявления роли прилагательных. Например, по какой причине Антон Павлович изобразил одного героя тонким, а другого толстым; чем отличаются главные герои между собой; что можно узнать о роли прилагательных в рассказе; чем отличается внешность героев и т.д. В ходе урока важно понять, каким образом прилагательные в тексте влияют на раскрытие образа персонажей. Существенное понимание прилагательных в рассказе А.П. Чехова дает возможность развить у обучающихся компетенции формирования композиционного приема рассказа, такого как контраст.

В заключение стоит отметить, что одной из важнейших педагогических задач является воспитание внимательного отношения обучающихся к слову в художественном произведении. Прилагательные в рассказе «Толстый и тонкий», такие как «почтительная» или «широчайшая» придают тексту определенное звучание. Несмотря на то, что данный сатирический рассказ переведен на семь языков, не стоит забывать, что русское художественное слово не всегда может стать понятным студенту-иностранцу в силу его тонкого оттенка значения, либо отсутствия полного соответствия в других языках. Во многих случаях носителям других культур требуется немало времени, чтобы по-настоящему понять и глубоко ощутить исконно русское слово.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богачанова Т.Д. Текст в лингвоперсонологическом аспекте // В сборнике: Текст: филологический, социокультурный, региональный и методический аспекты. Сборник материалов VII Международной научной конференции к 80-летию профессора Г.Н. Тараносовой. В 2-х частях. Тольятти, 2023. С. 28-32.
2. Бондаренко, О. В. Приемы работы с учебным материалом при изучении имени прилагательного на уроке русского языка как иностранного / О. В. Бондаренко // Science Time. – 2015. – № 9(21). – С. 44-47.
3. Галимова О. М. О методах работы с художественным текстом на занятиях русского языка как иностранного (на примере отрывка из романа в стихах А.С. Пушкина "Евгений Онегин") / О. М. Галимова // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя : Материалы научно-практической конференции с международным участием, Уфа, 25–26 октября 2024 года. – Уфа: Башкирский государственный медицинский университет, 2024. – С. 23-27.
4. Ким А. В. Творчество А.П. Чехова в практике РКИ / А. В. Ким // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – № 7(145).
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Академия наук СССР Институт русского языка им. В.В. Виноградова, Российский фонд культуры [РФК]. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Аз, 1994. - 907 с.
6. Ошеева Ю. В. Реализация лингвокультурологического аспекта при обучении русскому

языку как иностранному / Ю. В. Ошеева // Образование: традиции и инновации. – 2025. – № 1(48). – С. 99-103.

7. Рябинина Н.В. Читаем А. П. Чехова по-русски... / Н.В. Рябинина. — Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2001. — 183 с.

8. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Сочинения. Том 3. М., "Наука", 1983.

9. <https://russianenthusiast.com/russian-culture/russian-literature/fat-and-thin-chekhov/>

10. <https://rutube.ru/video/2cbbdd71206d5e5951d9627d3d9057f2/>

Сведения об авторах статьи:

1. **Лукманова Лиана Робертовна** - старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: lianalkmnv@mail.ru

2. **Глотова Лилия Рамилевна** — старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: lily.london89@gmail.com

УДК 378.4:37.091.321:37.091.5: [37.091.212:316.347:37.043.2]:811.161.1'243-054.6

Махнач Ю.И., Тивари И.В.

**СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ-ИНОСТРАНЦАМИ
ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ ГРУППАХ:
ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ**

Белорусский государственный медицинский университет, г. Минск

Данная статья рассматривает особенности работы в полиэтнических группах БГМУ при обучении русскому языку как иностранному. Приводятся примеры из опыта работы. Описываются особенности полиэтнической аудитории и методы, способствующие успешной адаптации и коммуникации.

Ключевые слова: поликультурализм, полиэтнические группы, методические подходы, лингвокультурная адаптация, интеркультурная коммуникация.

Makhnach Yu.I., Tivari I.V.

**THE SPECIFICS OF WORKING WITH FOREIGN STUDENTS
IN TEACHING RUSSIAN IN MULTIETHNIC GROUPS:
FROM TEACHING EXPERIENCE**

Belarusian State Medical University, Minsk

This article examines the specifics of working in multiethnic groups at BSMU when teaching Russian as a foreign language. Examples from work experience are given. It describes the features of a multiethnic audience and the methods that contribute to successful adaptation and communication.

Keywords: multiculturalism, multiethnic groups, methodological approaches, linguistic and cultural adaptation, intercultural communication.

В педагогической и методической литературе можно встретить различные термины, используемые для обозначения учебной группы, в состав которой входят учащиеся, приехавшие из разных стран и владеющие различными языками: «мультиязычная группа» (Азимов, Щукин) [3, 150], «мультинациональная» или «поликультурная». Использование авторами того или иного термина чаще всего зависит от позиций исследователя в определении ведущего компонента, различающего студентов внутри подобной группы: языка, национальности, культуры, этноса. В настоящей работе используется термин «полиэтническая группа», так как необходимо сделать акцент на этническом составе учебной группы, а также на понимании иностранного студента как представителя определенного этноса. При этом этнос – это общность людей, связанных генетическим родством, общностью происхождения и исторической судьбы, единством языка и территории, устойчивой межпоколенческой преемственностью, общностью культуры и традиций, общим самосознанием, имеющих оригинальный стереотип поведения и противопоставляющих себя всем другим подобным коллективам [2, 15]. Более того, понятие полиэтнической группы будет логично включать в себя и понятия мультиязычной и поликультурной группы, так как любой этнос, как правило, обладает собственными языком и культурой, отличающими его от других этносов [1, 97].

Преподавание русского языка как иностранного в Белорусском государственном медицинском университете осуществляется как в мононациональных, так и в

многонациональных группах. Рассмотрим опыт обучения РКИ в полиэтнических группах на начальном этапе.

Традиционно в БГМУ при формировании групп отдается предпочтение многонациональным группам, если это возможно. Студенты из разных этносов привносят в группу свои уникальные культурные традиции, ценности и способы общения, что может быть как источником конфликтов, так и площадкой для обогащения межкультурного взаимодействия, формирования толерантности и расширения кругозора.

Преподавание РКИ в полиэтнической аудитории БГМУ отличается высокой сложностью, которая объясняется разным уровнем русского языка, большая часть студентов БГМУ приезжает из бывших республик Советского Союза: Литвы, Туркменистана, Грузии, Узбекистана и др. Многие из них заканчивают русские школы и владеют языком в рамках школьной программы. В группах часто присутствуют студенты-билингвы (обычно с русскоговорящей матерью и иноязычным отцом). Такие студенты владеют начальными знаниями грамматики и имеют неплохой запас лексики, а другие члены группы начинают изучать новый для них русский язык с алфавита. Свою роль также играют различия в системе обучения в странах, откуда приехали студенты, что накладывает отпечаток на усвоение и восприятие материала. Существуют также особенности межнационального общения в группе и наличие разного рода межнациональных конфликтов, которые могут тормозить учебный процесс. Так, в одной группе могут учиться студенты из Шри-Ланки и Туркменистана; из Ливана, Израиля и Марокко; из Индии и Нигерии. Как правило, политические конфликты между странами влияют на отношения студентов. На данный момент существуют конфликтные ситуации между студентами из Палестины, Ливана, ОАЭ со студентами из Израиля. Студентам из Пакистана и Индии также трудно найти общий язык. Учитывая эти моменты при формировании групп, стараются по возможности не сталкивать этих студентов в одном учебном пространстве.

Можно отметить следующие особенности полиэтнической аудитории.

1. Разнообразие языковых баз. Уже на начальном фонетическом этапе проявляются различия, зависящие от родного языка студентов. Арабским студентам трудно дается дифференциация по глухости/звонкости согласных. Китайским студентам в целом тяжелее освоить фонетику русского языка из-за сильного отличия от китайской фонетики. В частности, звук «р» и «л» в китайском языке это один звук. Для студентов из северной Индии трудно произносимы шипящие «ж, ш» и твердый вариант звука «л».

2. Культурные различия. Учащиеся по-разному воспринимают учебный процесс, дисциплину, роль преподавателя. В таких странах как Индия и Шри-Ланка уважение к учителю и преподавателю является безусловным и не требует подтверждения. Студенты из этих стран

послушны, вежливы и старательны. Арабские студенты с огромными усилиями принимают тот факт, что их преподаватель женщина и ее требованиям нужно подчиняться.

3. Мотивация. Цели изучения языка каждого члена группы могут варьироваться. Кого-то заставили родители учиться, кто-то хочет учиться сам.

Рассмотрим методические подходы, которые помогут решить ряд проблем полиэтнических групп.

Лингвокультурная адаптация. Преподавателю нужно не только научить русскому языку, но и помочь студентам понять культурный контекст, для этого можно использовать мультимедийные и интерактивные методы: игры, ролевые ситуации, видео.

2.Интеркультурная коммуникация. Формирование навыков общения в многонациональной среде с учетом культурных норм. Преподаватель старается создать толерантную среду в группе – поддерживает уважение к культурным различиям и традициям каждого студента. Можно предложить следующие задания: «Найди сходства и различия» (например, «Как празднуют Новый год на родине и в Беларуси»); «Моя страна на карте» (каждый студент рассказывает о своей родине, используя простые фразы); «Международный словарь» (группа собирает слова, которые похожи в разных языках – интернационализмы).

3.Индивидуализация обучения. Необходимо учитывать родной язык, уровень подготовки и мотивации каждого студента. Преподаватель адаптирует темп, стиль и содержание занятий, учитывая особенности учащихся.

Несмотря на трудности, с которыми сталкивается преподаватель, работающий в полиэтнических группах, есть в таких группах и очевидные преимущества. Это возможность поликультурного диалога, который осуществляется на русском языке, что дает толчок к усвоению новой лексики, повышает интерес учащихся к занятиям и, таким образом, осуществляется то, что мы называем «выход в речь». Преподаватель не создает искусственно диалоги, а становится участником беседы или дискуссии на различные темы. Позитивную роль играет и наличие некоторой конкуренции между представителями разных стран, но в то же время и взаимопомощь при усвоении нового материала.

В современном поликультурном мире опыт успешного взаимодействия в таких группах очень важен. Он воспитывает у студентов гибкость, открытость к новому и желание понять друг друга. В наше время политической нестабильности в этом существует огромная необходимость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баринаева, Е. Б. Этнопсихологические особенности народов Востока [Текст]: учебное пособие Е. Б. Баринаева. – М. : РУДН, 2012. – 193 с.

2. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации [Текст] / Д. Б. Гудков. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с.
3. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] /Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Поморцева, Н. В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку [Текст]: дис. ... д-ра педагог. наук: 13.00.02. / Н. В. Поморцева. – М., 2010. – 361 с.

Сведения об авторах статьи:

1. **Махнач Юлия Игоревна** - старший преподаватель кафедры русского и белорусского языков Белорусского государственного медицинского университета, г. Минск, e-mail: yuli-yamahnach@mail.ru
2. **Тивари Ирина Викторовна** - старший преподаватель кафедры русского и белорусского языков Белорусского государственного медицинского университета, г. Минск, e-mail: tiwariirinal1@gmail.com

УДК 378

Мингалимова Ф.И., Рудая М.И., Хакимьянова Л.Р.
**МЕТАФОРИЧЕСКИЙ ПЕРЕНОС В ИСКОННО РУССКИХ
МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНАХ**

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

В данной статье рассматривается процесс образования медицинских терминов, заимствованных из народных обиходных наименований и прочно укоренившихся в официальной медицинской терминологии. Было установлено, что одной из наиболее продуктивных моделей терминообразования является метафорический перенос. Выделены определенные группы медицинской терминологии исконно русского происхождения согласно их способу метафорического переноса.

Ключевые слова: метафора, медицинский дискурс, исконно русские термины.

Mingalimova F.I., Rudaya M.I., Khakimyanova L.R.
METAPHORICAL TRANSFER IN NATIVE RUSSIAN MEDICAL TERMS
Bashkir State Medical University, Ufa

The article examines the formation process of medical terms, borrowed from common words and firmly rooted in official medical terminology. One of the most productive models of terminological formation was discovered to be metaphorical transposition. Certain groups of medical terminology of native Russian origin are distinguished according to their metaphorical translation.

Keywords: metaphor, medical discourse, originally Russian terms.

Впервые понятие о метафоре было дано Аристотелем: «Метафора – перенесение слова с изменением значения из рода в вид, из вида в род, или из вида в вид, или по аналогии» [2, 669]. Он также акцентирует внимание на когнитивном свойстве данного тропа, обращаясь к которому, мы способны «говоря о действительном, соединять с ним невозможное» [2, 179].

Но в связи с упадком риторики использовать термин «метафора» в науке было неприемлемо длительное время из-за возможных неточностей, связанные с двусмысленностью при ее употреблении. В конце XIX вопрос о метафоре начинает пересматриваться. Ф. Ницше утверждал, что метафора – это «один из важнейших элементов познавательной деятельности» [7, 398]. В XX веке метафора рассматривается не только как стилистический прием, но и как средство для формулирования научных идей, концепций и мышления [3], [4], [6].

Так, понятие метафоры занимает одно из ключевых мест в современной лингвистической науке. Исследователи, изучающие метафору, подчеркивают ее важную роль в формировании «концептуальной и вербальной систем человека, ее активное участие в категоризации языка, процессах мышления и восприятия» [9, 115], что позволяет понимать и систематизировать сложные смыслы посредством более простых и конкретных понятий.

Метафора используется в различных сферах профессиональной деятельности, в том числе и в медицине. В медицинском дискурсе метафора применяется в качестве инструмента, позволяющего обеспечить взаимопонимание в профессиональном общении между медицинскими специалистами и в системе «врач – пациент». Точная метафора способствует

быстрому донесению смысла и содержания понятия без дополнительных разъяснений сложных профессиональных терминов [8].

Некоторые медицинские термины, имеющие исконно русское происхождение, образованы с помощью метафорического переноса. Такая лексика сформировалась в русском языке под влиянием необходимости описания явлений, объектов и процессов, связанных со здоровьем, наиболее точно и образно.

Русский профессиональный медицинский дискурс во многом базируется на словах латинского происхождения, однако в нем закрепилось и значительное количество исконно русских терминов. В предисловии энциклопедического медицинского словаря (1893 г.), авторства А. Виларе [5,38] выражалось мнение относительно целесообразности употребления русских медицинских терминов. Однако, несмотря на попытку исключить из использования исконно русские термины, а также снизить их значимость, в силу того, что большая часть медицинской терминологии является интернациональной, базируясь на латинском языке, такие термины всё же прочно закрепились в современном русском медицинском дискурсе, перейдя из статуса народных обиходных наименований в официальную медицинскую терминологию.

Авторами статьи метафора в медицинской терминологии рассматривается с лингвистической точки зрения. Термины с метафорическим переносом закрепились в медицинском дискурсе, так как были доступны пониманию носителей языка – участников коммуникации врач-пациент и врач-врач, и вызывали необходимые ассоциации посредством скрытых переносов оценок, внешнего вида, форм, функций и т.д. в семантике самих понятий.

Была отобрана группа медицинских терминов, имеющих исконно русское происхождение, а также проанализирована по следующим критериям:

Способ метафорического переноса по сходству:

- производимого впечатления (воспаление, жар и т.д.);
- расположения (глазное дно);
- производства действия (кровотворение, пищеварительная система, разрыв сердца и т.д.);
- оценки (живот острый, двенадцатиперстная кишка и т.д.);
- внешнего вида (камень, хрусталик, щитовидная железа и т.д.);
- формы (лучевая терапия, капиллярная сеть, сетчатка и т.д.);
- функции (очаг заболевания).

Функция метафорического переноса:

- номинативная (лопатка, ткань хрящевая, роговица и т.д.);
- образная (очаг, воспаление и т.д.);
- когнитивная (пищевод, головокружение, рубец и т.д.).

Проведенный анализ данных языковых единиц показывает, что метафоризация является важным компонентом формирования медицинских терминов в русском языке и, несмотря на то, что в процессе становления русского научного медицинского дискурса имела тенденция к превалированию интернациональной лексики над исконно русской, определенное количество терминов, содержащих в себе метафорический перенос, прочно закрепилось в языке, так как такие термины являются наиболее образными и функциональными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин А. Е. Русский этимологический словарь. — М., 2015. — 383 с.
2. Аристотель. Поэтика // Аристотель. Соч. в 4 т. — М: Мысль, 1983. — Т. 4. — С. 645–681.
3. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс /Н.Д.Арутюнова // Теория метафоры. -М.: Прогресс, 1990. — С. 5–32.
4. Блэк М. Метафора // Теория метафоры. — М.: Прогресс, 1990. — С.153–172.
5. Кошелева О.Н., Кириллова Т.С., Одишелашвили И.Р. // Некоторые сведения из истории развития русской медицинской терминологии // Астраханский медицинский журнал, 2010, — Т.5. — С. 36 – 39.
6. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с.
7. Линник Л.А. Типологические особенности аутентичных текстов аннотаций в медицинском дискурсе: дис. ...канд. филол. наук. - Уфа, 2021.-303с.
8. Ницше Ф. Об истине и лжи во неморальном смысле (1873) // Ницше Ф. Полное собрание сочинений. — М., 1912. — Т.1.
9. Раздорская О.В., Цыбина Ю.Ю. Метафора в медицинском профессиональном общении // Балтийский гуманитарный журнал, 2019. — Т.8. — №3. — С. 341–344.
10. Уткина Т.И. Метафора в научно-популярном медицинском дискурсе // Вестник пермского университета, 2007. — № 2 (7). — С. 115–119.

Сведения об авторах статьи:

1. **Мингалимова Фаниля Ильдаровна** — старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: familyanigmatullina@yandex.ru
2. **Рудая Маргарита Игоревна** - преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: e-mail: ritusik_mir@mail.ru
3. **Хакимьянова Лейсан Ришатовна** - старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: e-mail: khak_leysan@mail.ru

УДК 811.161.1-3

Наумчик В.Н.¹, Наумчик Р.П.²

ФОРМИРОВАНИЕ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

¹Республиканский институт профессионального образования, г. Минск,

²Белорусский государственный медицинский университет, г. Минск

Статья посвящена методике формирования дивергентного мышления у студентов, изучающих русский язык как иностранный. Предлагается отход от традиционных методов обучения к активизации познавательной деятельности через нестандартные задания, стимулирующие творческий подход к языковому материалу. Особое внимание уделяется использованию естественно-научного компонента знаний, видеоматериалов (например, демонстрация опыта с маятником), а также приемов, таких как свободные ассоциации, мозговой штурм, перефразирование и создание альтернативных концовок.

Ключевые слова: дивергентное мышление; русский язык как иностранный; математический маятник; ассоциативное мышление; проектная деятельность.

Naumchik V.N.¹, Naumchik R.P.²

DEVELOPING DIVERGENT THINKING IN STUDENTS WHILE STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

¹Republican Institute Of Professional Education, Minsk

²Belarusian State Medical University, Minsk

The article explores methods for developing divergent thinking in students learning Russian as a foreign language. It proposes a shift away from traditional teaching methods toward activating cognitive activity through non-standard tasks that stimulate a creative approach to language learning. Particular attention is paid to the use of natural science knowledge, video materials (e.g., a demonstration of a pendulum experiment), and techniques such as free association, brainstorming, paraphrasing, and creating alternative endings.

Keywords: divergent thinking; Russian as a foreign language; mathematical pendulum; associative thinking; project-based activities.

Изучение русского языка как иностранного требует вариативности приемов и нацелено на активизацию познавательной деятельности студенческой аудитории.

Одним из приемов такой активизации является опора на естественно-научный компонент знаний иностранных студентов. Происходит стимулирование творческого подхода к языковому материалу. Предлагаются нестандартные задания: вместо традиционных упражнений на запоминание и воспроизведение, акцент делается на заданиях, требующих поиска нескольких решений, генерации идей, ассоциаций. Это могут быть свободные ассоциации без критики на начальном этапе (связывание слов, фраз, понятий с различными образами, эмоциями, ситуациями); мозговой штурм, коллективная генерация идей по заданной теме; перефразирование и трансформация (изменение структуры предложений, использование синонимов, создание новых смыслов на основе исходного материала).

В качестве примера можно привести популярную видеолекцию профессора Уолтера Левина, в которой он вместе со студентами исследует феномен колеблющегося маятника [1]. Здесь многое необычно: выбор объекта демонстрации, обращение к субъективным оценкам, выдвижение гипотезы, ее проверка, опора на научные знания, в частности, на закон сохранения

энергии в замкнутой системе, эмоциональная окраска проведения опыта. Все это оставляет сильный эмоциональный эффект у студентов и формирует у них базис знаний, основанный на объективности природного явления.

Использование видеofilmа "When a physics teacher knows his stuff" для демонстрации опыта с математическим маятником может быть эффективным инструментом обучения, особенно для студентов-иностранцев, изучающих русский язык. Фильм вызывает сильные эмоциональные переживания, что способствует лучшему запоминанию материала. Для усиления образовательного эффекта и развития ассоциативного мышления у студентов, рекомендуется предложить им продолжить ассоциативный ряд, связывая колебания маятника с различными, в том числе бытовыми, явлениями.

После просмотра данного видеофрагмента можно предложить студентам описать свои впечатления от увиденного, используя имеющийся у них словарный запас.

Практика использования указанного приема показала, что он может быть эффективным инструментом обучения, особенно для студентов-иностранцев, изучающих русский язык. «Живой» эксперимент вызывает сильные эмоциональные переживания у студентов, что способствует лучшему запоминанию и усвоению материала. Для усиления образовательного эффекта и развития ассоциативного мышления у студентов, рекомендуется предложить им продолжить ассоциативный ряд, связывая механические колебания маятника с различными, в том числе бытовыми, явлениями. В нашем эксперименте ассоциативный ряд с дивергентным мышлением включал следующие крупные блоки: ритм и повторение; бытовые; абстрактные (метафорические) ассоциации; баланс и неустойчивость; инерция и возвратная сила; вечное возвращение; зависимость любого процесса от начальных условий.

В качестве примера приведем некоторые ассоциации, свидетельствующие о развитии дивергентного мышления и попытках выразить свои сравнения колебания механического маятника на русском языке:

тиканье часов (классический пример, но можно углубиться в разные типы часов: старинные с боем, современные электронные с разными звуками);

качание люстры или подвесного светильника;

движение дворников на лобовом стекле автомобиля;

качели на детской площадке (с разными амплитудами и скоростями);

ритмичное дыхание спящего человека;

биение сердца (в спокойном состоянии и при нагрузке);

стук дождя по крыше или окну;

мелькание огней светофора;

работа швейной машинки;

качание лодки на воде;
цикличность времен года;
смена дня и ночи;
приливы и отливы;
ритм музыки (разные жанры, темп);
повторяющиеся мысли или идеи;
цикл сна и бодрствования;
эмоциональные взлеты и падения.
поиск компромисса в споре;
нестабильность политической ситуации;
хрупкое равновесие в отношениях;
колебания на фондовом рынке;
неуверенность в принятии решения и др.

Данный методический прием предполагает создание альтернативных концовок. Студентам предлагается придумать несколько вариантов завершения текста, диалога, истории. Возможно использование разнообразных источников: привлечение к выполнению задания не только учебников, но и художественной литературы, песен, фильмов, интернет-ресурсов, что расширяет контекст и провоцирует новые интерпретации.

Описанный прием не нов. Идея, лежащая в основе развития дивергентного мышления описана Дж. Родари. Она сводится к тому, что воображение, фантазия не есть привилегия немногих выдающихся индивидов, ими наделены все: и дети, и взрослые [2].

Прием использования альтернативных ассоциаций развивает гибкость мышления и способность к переключению. Приходится работать с многозначностью: активное обсуждение и анализ слов и выражений, имеющих несколько значений, с поиском контекстов, где они употребляются по-разному. Предложенная методика включает:

сравнение и сопоставление: студентам предлагается сравнивать различные языковые явления, культуры, точки зрения, выявляя сходства и различия;

решение проблемных ситуаций, т. е. ситуаций, требующих от студентов поиска нестандартных решений, применения знаний в новых условиях.

Данный подход требует психологического подкрепления. Такими формами выступают: поощрение самостоятельности и инициативы; использование игровых и интерактивных форм обучения; создание поддерживающей и стимулирующей среды. Поддерживающая среда обеспечивает:

1) проектную деятельность, вовлечение студентов в самостоятельные посильные проекты, где они могут выбирать темы, методы исследования, формы представления

результатов;

2) свободное высказывание мнений. Создание атмосферы, где студенты не боятся высказывать свои идеи, даже если они кажутся необычными или неполными;

3) самостоятельный поиск информации. Стимулирование студентов к поиску дополнительной информации, расширяющей их знания по теме.

4) ролевые игры – имитация реальных жизненных ситуаций, где студенты должны применять язык в различных ролях, что способствует развитию креативности и адаптивности;

5) дискуссии и дебаты. Организация обсуждений спорных вопросов, где студенты учатся аргументировать свою точку зрения, слушать и понимать оппонентов. Это требует продвинутого уровня владения языком;

6) творческие задания в игровой форме: создание комиксов, сценариев, рекламных роликов на русском языке.

7) Создание поддерживающей и стимулирующей среды – это: позитивная обратная связь, акцент на поощрении усилий студентов, даже если результат не идеален, с конструктивной критикой, направленной на развитие;

8) терпимость к ошибкам. Восприятие ошибок как естественной части учебного процесса, как возможности для обучения и роста;

9) создание атмосферы доверия и сотрудничества, что предполагает поощрение взаимопомощи и обмена идеями между студентами.

В целом основные приемы, описанные в данной статье, направлены на переход от механического усвоения языковых знаний к активному, творческому их применению. Они способствуют развитию у студентов способности к дивергентному мышлению, генерированию новых идей, нахождению нестандартных решений, умению гибко мыслить и адаптироваться к различным ситуациям. Это является ключевым для успешного овладения студентами русским языком как иностранным, а также для их дальнейшего личностного и профессионального развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. 1. When a physics teacher knows his stuff (Когда учитель физики знает свое дело) [Видео] –
URL: [https://www.google.com/search?q=when+a+physics+teacher+knows+his+stuff+youtube&oq=When+a+physics+teacher+knows+his+stuff+!&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqCAgCEAAAYFh-geMgYIABBFgDkyCAgBEAAAYFhgeMgGIA-hAAGBYyHjIICAMQABgWGB4yCggEEAAAYgAQYogQyBwgFEAAAY7wXSAQoxMzkyMWowajE1qAIA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:8bfd5d72,vid:77ZF50ve6rs,st:0.]. Дата обращения: 20.09.2025.

2. Родари Дж. Грамматика фантазии: введение в искусство придумывания историй / Дж. Родари ; пер. с итал. Е. Солонович. – М. : Самокат, 2019. – 192 с.

Сведения об авторах статьи:

1. **Наумчик Виктор Николаевич** - доктор пед. наук, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики УО «Республиканский институт профессионального образования», г. Минск, e-mail: viktor_n@list.ru
2. **Наумчик Раиса Павловна** - старший преподаватель кафедры русского и белорусского языков Белорусского государственного медицинского университета, г. Минск, e-mail: bel-rus@bsmu.by

УДК 372.871.161.1

Ошеева Ю.В.

**БОЛЬШЕ, ЧЕМ ГРАММАТИКА
(ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ВЫРАЖЕНИЯ ПРОСЬБЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ)**

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

Статья посвящена проблеме изучения функциональной стороны грамматики на уроках русского языка как иностранного. В центре внимания автора оказываются прежде всего языковые средства выражения речевого акта просьбы: языковые единицы и конструкции, позволяющие нивелировать категоричность просьбы, продемонстрировать определенную степень вежливости. Автором акцентируется внимание на имплицитном аспекте репрезентации речевого акта просьбы, анализе причин, по которым косвенные речевые акты оказываются более предпочтительными.

Ключевые слова: речевой этикет, речевой акт просьбы, имплицитность, успешная межличностная коммуникация.

Osheeva Yu.V.

**MORE THAN GRAMMAR
(ON THE FEATURES OF EXPRESSING REQUESTS IN THE RUSSIAN LANGUAGE)**

Bashkir State Medical University, Ufa

This article explores the functional aspects of grammar in Russian as a foreign language lessons. The author focuses primarily on the linguistic means of expressing the speech act of request: linguistic units and constructions that help soften the categorical nature of a request and demonstrate a certain degree of politeness. The author emphasizes the implicit aspect of representing the speech act of request, analyzing the reasons why indirect speech acts are preferable.

Keywords: speech etiquette, speech act of request, implicitness, successful interpersonal communication.

Преследуя цель научить студентов-иностранцев русскому языку, вербальной коммуникации, преподаватель ставит задачи, связанные не только с изучением и анализом средств языка, ориентированных прежде всего на передачу информации, обмен ею, но и такие задачи, которые «помогают раскрыть самобытность русского языка, показать его богатство, через активную деятельность способствуют погружению в культурную среду, транслируемую русским языком, а также межкультурному взаимодействию» [4, 102].

Погружаясь в чужую языковую среду и культуру, студенты-иностранцы испытывают определенные сложности в установлении межличностных контактов. Об эффективных способах формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся сегодня пишут многие исследователи, акцентируя внимание на лингвокультурологическом аспекте изучения языка [4], культурно-языковом трансфере в условиях поликультурности [6], освоении особенностей культуры и общечеловеческих ценностей посредством интересных методик, например, использования потенциала «тихих» книг [1].

Рассмотрение речевых ситуаций, способствующих успешному процессу социализации, ассимиляции, требуют на уроках РКИ особого внимания. В том числе такого внимания требует к себе речевой этикет, знание которого позволяет быть успешным в общении.

На занятиях, посвященных изучению русского языка как иностранного,

рассматриваются самые разнообразные речевые ситуации и акты, в том числе языковые формулы просьбы, являющейся неотъемлемой частью речевого этикета при установлении контакта с собеседником и поддержании этого контакта.

Одним из самых популярных способов языковой репрезентации просьбы, изучаемой в рамках РКИ, становится использование повелительного наклонения глагола (ядра императивных высказываний) со словом «пожалуйста» («Дайте мне, пожалуйста...», «Закройте, пожалуйста...», «Читайте, пожалуйста...»). Слово «пожалуйста» действительно является в русском языке «волшебным словом», поскольку трансформирует команду в просьбу, как бы смягчая категоричность, переводя собственно императивное высказывание в вежливую просьбу.

Однако есть языковые средства, репрезентирующие речевой акт просьбы, а также акт пожелания, которые зачастую не рассматриваются отдельно в учебниках или на занятиях по РКИ, но они являются достаточно популярными в речевом обиходе и потому требуют внимания.

Например, функцию «смягчителя» категоричности в речевом акте просьбы, подобного слову «пожалуйста», выполняют и другие средства. Помимо хорошо знакомой студентам формулы Вы-общения, «смягчителями» в русском языке часто выступают уменьшительно-ласкательные суффиксы («Деточка, посмотри, сколько сейчас времени», «Сестричка, измерьте давление, мне нехорошо» (в больнице), «Покажите ваши зубки» (на приёме у зубного врача), «Подождите минуточку за дверью», «Дайте два кусочка хлеба») и др. Используя подобные суффиксы, говорящий как бы сглаживает «невежливость», одновременно демонстрируя волеизъявление (= я хочу, чтобы ты сделал это») и побуждая слушающего к определенному действию.

Есть и такие средства языка, которые не смягчают, а наоборот, усиливают просьбу, работают на её интенсификацию. Например, слова «очень», «убедительно» (прошу), конструкции типа «Не откажите в любезности...», «Окажите любезность...», «Не сочтите за труд...», «Будьте добры, передайте...», «Будьте любезны, подскажите...» и под. Такие формулы, характерные преимущественно для официального стиля речи, порой содержащие не один, а два императива, интенсифицируют просьбу, как бы усиливают давление на адресата, но при этом ни в коей мере не снижают степени вежливости, а, скорее, даже её повышают. Происходит это за счет того, что говорящий, применяя подобные стилистически маркированные (возвышенные) формулы, демонстрирует свой социальный статус, свою включенность в особый круг вежливых: так обычно говорят люди старшего и среднего возраста, показывая высший уровень вежливости. При этом сама просьба, услуга, о которой просит адресант, могут быть незначительными, не иметь высокой цены. Кроме того, особая

воспитанность говорящего реализуется через косвенную оценку качеств слушающего (любезны, добры), и адресант как бы подчеркивает значимость для него ожидаемого результата от действий слушающего (проявление любезности, например).

Популярным репрезентантом речевого акта просьбы и актуализации механизма вежливости в русском языке выступают вопросительные конструкции. «Не подскажете, на какой остановке выйти? Не пройдёте вперёд?» – в подобных вопросах отрицательная частица «не» организует речевой акт просьбы и подчеркивает вежливость, поскольку допускает и возможный отрицательный ответ адресата, нивелирует прямоту, категоричность. Цель побуждения (просьбы) реализуется посредством косвенного речевого акта, выражение интенции здесь происходит опосредованно. Такая косвенная форма реализации речевого акта просьбы как бы повышает «этикетность коммуникативного акта», т.к. одним из главных принципов вежливости является предоставление адресату большей степени свободы реагирования [3, 181]. Подобного рода конструкции очень популярны в русской речевой практике: они позволяют смягчить предписание, проявить вежливость и уважение к собеседнику, расположить к себе. Предпочтение косвенности в этом случае, согласно Б.Ю. Норманну, позволяет избежать зависимости, присущей позиции адресанта прямых просьб... Говорящему не очень нравится эта зависимость, и косвенные, завуалированные формы побуждения помогают выровнять позиции собеседников, нейтрализовать различие между ними [5, 120-122].

Обратим внимание и на конструкции с модальным глаголом «мочь» с отрицанием и без в изъявительном и условном наклонении: «Извините, (не) могли бы вы сказать...?»; «(Не) можете ли вы пересест...?»; «Ты (не) можешь показать...?» – эти формулы тоже несут имплицитную информацию, подразумевают фразу «если это вас не затруднит», т.е. предполагают возможность адресата совершить действие, учитывают его позицию. Согласно исследованиям, подобные формулы-просьбы с отрицательной частицей «не», порой вызывающие удивление у иностранных обучающихся, являются более вежливыми, чем утвердительные формулировки, давая возможность отрицательного ответа адресату, а, следовательно, и более предпочтительными [2, 95].

Знание речевого этикета, языковых тонкостей при выборе средств организации акта просьбы, учёт прагматической составляющей заслуживают отдельного внимания и разработки системы заданий в рамках изучения дисциплины «Русский язык как иностранный», направленных на реализацию успешной межличностной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е.Н., Чусова К.В. К вопросу о феномене «тихое» произведение // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя. Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Уфа, 2024. – С. 15-18.
2. Клименко О. К. Категория вежливости и речевой этикет в русском языке // Русский язык в современном обществе (функциональные и статусные характеристики). – М., 2005. – С. 85–101.
3. Може Х. Просьба в современной русской речи в не прямой форме // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2014. – №3. – С. 177-185.
4. Ошеева Ю.В. Реализация лингвокультурологического аспекта при обучении русскому языку как иностранному // Образование: традиции и инновации. – №1 (48). – 2025. – С. 99-103.
5. Серль Дж. Р. Косвенные речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1986. – Вып. 17. – С. 120-122.
6. Хайдарова С.М., Сидорова А.С. Обучение русскому языку как иностранному в условиях поликультурного пространства // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя. Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Уфа, 2024. – С. 120-123.

Сведения об авторе статьи:

Ошеева Юлия Владимировна — канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: pishite-Julia@mail.ru

УДК 378

Пенькова Н.А.¹, Набиева К.Р.²

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА
ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ
СТУДЕНТАМИ РОССИЙСКИХ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ**

¹Гатчинский государственный университет, г. Гатчина

²Санкт-Петербургский медико-социальный институт, г. Санкт-Петербург

Латинский язык сохраняет статус универсального языка медицины, оставаясь необходимым для точной терминологии, глобальной коммуникации и доступа к научной литературе. Искусственный интеллект (ИИ) революционизирует его изучение за счет адаптивных платформ (например, Quizlet, Anki), голосовых помощников, инструментов обработки естественного языка (NLP) и иммерсивных VR-симуляторов, которые обеспечивают клинический контекст и персонализированные траектории обучения. Эти ИИ-решения существенно сокращают время обучения, автоматизируют задачи преподавателей и обеспечивают мобильную доступность, восполняя критические пробелы в российском медицинском образовании, где преобладают устаревшие ресурсы, а внедрение цифровых технологий запаздывает (ими пользуются лишь 15% преподавателей). К формирующимся трендам относятся VR-изучение анатомии с латинскими голосовыми командами, нейрокомпьютерные интерфейсы для выявления трудностей в обучении и интеграция с электронными историями болезни (EHR), хотя этические вопросы, касающиеся конфиденциальности данных, цифрового неравенства и авторского права на контент, созданный ИИ, требуют внимания. ИИ выступает мощным усилителем, но не заменой традиционного преподавания, повышая вовлеченность и позиционируя российские университеты для глобальной конкурентоспособности посредством стратегической интеграции технологий.

Ключевые слова: медицинская латынь, ИИ в образовании, персонализированное обучение, медицинское образование в России, образовательные технологии

Penkova N.A., Nabieva K.R.

**APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES
FOR LEARNING LATIN TERMINOLOGY
BY RUSSIAN MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS**

Gatchina State University, Gatchina

Saint-Petersburg Medico-Social Institute, Saint-Petersburg

Latin remains the universal language of medicine, essential for accurate terminology, global communication, and accessing scientific literature. Artificial Intelligence (AI) revolutionizes its learning through adaptive platforms (e.g., Quizlet, Anki), voice assistants, NLP tools, and immersive VR simulators that provide clinical context and personalized training paths. These AI solutions significantly reduce study time, automate tasks for educators, and offer mobile accessibility, addressing critical gaps in Russian medical education where outdated resources prevail and digital adoption is low (only 15% of instructors). Emerging trends include VR anatomy with Latin voice commands, neurointerfaces for difficulty detection, and EHR integration, though ethical concerns regarding data privacy, digital inequality, and AI-generated content copyright require attention. AI serves as a powerful enhancer not a replacement for traditional teaching, boosting engagement and positioning Russian universities for global competitiveness through strategic technology integration.

Keywords: medical Latin, AI in education, personalized learning, Russian medical education, educational technology

Латинский язык был и остается универсальным языком мировой медицины. Около 90% медицинских терминов имеют латинские или греко-латинские корни (например, osteoporosis, gastroenteritis). Этот язык – основа рецептурных бланков, анатомических номенклатур и

международных классификаций, таких как МКБ-11. Для студентов-медиков владение латынью критически важно, так как оно обеспечивает точность диагнозов и назначений, открывает доступ к научной литературе на любом языке и является ключом к профессиональной коммуникации в глобальном масштабе. [1, 123].

Современные технологии кардинально меняют подход к освоению медицинской латыни. На сегодняшний день существует достаточно большое количество платформ, основанных на базе искусственного интеллекта. Например:

1. Адаптивные платформы: сервисы вроде Quizlet с ИИ-алгоритмами подбирают карточки и упражнения индивидуально под уровень студента.
2. Голосовые ассистенты: они предоставляют мгновенную обратную связь по произношению латинских терминов, анализируя аудиозапись.
3. NLP-анализ текстов: искусственный интеллект автоматически вычленяет и структурирует латинские термины в учебниках и научных статьях.

Системы искусственного интеллекта создают уникальные образовательные траектории. Они постоянно анализируют прогресс студента: например, выявляя слабость в анатомических терминах, система автоматически добавит 20 карточек именно по этой теме. Динамическая корректировка сложности – ключевая функция: сложные термины повторяются чаще, простые – реже. Платформы вроде Anki с модулями искусственного интеллекта автоматически настраивают интервалы повторений, а SmartLatin дает рекомендации, учитывая успехи всей учебной группы. [3, 242].

Говоря о практике в виртуальной реальности, существует достаточное количество интерактивных тренажеров. Искусственный интеллект переносит обучение в клинический контекст через симуляторы. Представьте виртуального пациента с симптомами "Dolor in regione lumbalis", (боль в пояснице). Студент, ставя диагноз, использует латынь (например, nephrolithiasis). Искусственный интеллект предоставляет детальную обратную связь, указывая на ошибки: "Вы пропустили термин "ren" (почка). Это развивает диагностическое мышление и обеспечивает глубокое погружение. [2, 978].

Искусственный интеллект берет на себя рутинные задачи, снижая, таким образом, время на подготовку студентами домашних заданий. Рассмотрим некоторые вопросы, решаемые с помощью него:

1. Перевод рецептов: инструменты точно переводят "Bis in die (BID)" как "дважды в день", учитывая медицинский контекст.
2. Транскрипция лекций: искусственный интеллект автоматически выделяет и распознает латинские термины в аудиозаписях занятий. Сервисы, подобные MedLatin Translator, предлагают специализированный перевод, адаптированный под анатомию и

фармакологию.

На сегодняшний день на рынке уже есть эффективные программы, которые достаточно хорошо себя проявили. Отмечается, что качество изучения студентами материала улучшилось. Исключив рутину и внедрив в своё обучения специальные программы, будущие врачи более детально погружены в процесс изучения такого сложного предмета, как латинский язык. Вот некоторые из таких программ:

1. MedTermBot (Telegram): ежедневные адаптивные мини-тесты (например, "переведите *_fractura ossis cruris*" - перелом голени).
2. LatinMedAR: в AR-приложении при наведении камеры на орган появляются подсказки с латинскими терминами.
3. ChatGPT-модули: генерация учебных клинических кейсов на латыни по запросу ("опишите на латыни симптомы инфаркта").

Внедрение ИИ приносит выгоды на всех уровнях. Студенты сокращают время изучения терминов (с ~4 до ~2.5 часов в неделю), имеют доступ к обучению 24/7 через мобильные приложения. Преподаватели автоматизируют проверку тестов, высвобождая время для практических занятий и индивидуальной работы. Для высших учебных заведений снижаются затраты на печать учебных материалов. [2, 978].

Говоря об актуальности данного вопроса, то ситуация, сложившаяся в российском медицинском образовании, требует модернизации: 90% вузов используют учебники 1990-2000-х гг., и лишь 15% преподавателей применяют цифровые инструменты (данные НИУ ВШЭ, 2023). При этом запрос на изменения очевиден: 78% студентов хотят иметь мобильные приложения для изучения латыни.

Масштабы искусственного интеллекта широко распространились не только на изучение латинского языка. Он также нашёл своё применение в других учебных дисциплинах, где также необходимо знание латинского языка. Например:

1. VR-анатомия: управление 3D-моделями органов голосовыми командами на латыни.
2. Нейроинтерфейсы: анализ мозговой активности для выявления терминов, вызывающих наибольшие трудности.
3. Интеграция с EHR: автоматическое пополнение словаря студента из реальных электронных историй болезней.

Несмотря на большие преимущества данной системы имеется ряд вопросов, требующих детального изучения с последующим усовершенствованием. Внедрение ИИ требует решения ряда важных вопросов:

1. Конфиденциальность: защита данных об успеваемости студентов от утечек.
2. Цифровое неравенство: обеспечение доступности инструментов искусственного

интеллекта в регионах со слабым интернетом.

3. Авторское право: определение прав на учебные материалы, сгенерированные искусственным интеллектом.

Таким образом, искусственный интеллект не заменит преподавателя, но станет его мощным союзником, усиливая эффективность обучения. Персонализация, геймификация и погружение в практику через инструменты искусственного интеллекта способны повысить интерес к фундаментальным дисциплинам, включая латынь. Для российских медицинских вузов стратегически важно и критически необходимо активно внедрять технологии искусственного интеллекта в образовательный процесс, чтобы сохранить конкурентоспособность на глобальном уровне и готовить специалистов, свободно владеющих универсальным языком медицины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Wulff, H. R. The Language of Medicine // Journal of the Royal Society of Medicine. – 2004. – Vol. 97, № 4. – С. 123–130.
2. Cook, D. A. Technology-enhanced simulation for health professions education: A systematic review and meta-analysis // JAMA. – 2011. – Vol. 306, № 9. – С. 978–988.
3. Roediger, H. L. Inexpensive techniques to improve education: Applying cognitive psychology to enhance educational practice / H. L. Roediger, M. A. Pyc // Journal of Applied Research in Memory and Cognition. – 2012. – Vol. 1, № 4. – С. 242–248.

Сведения об авторах статьи:

1. **Пенькова Наталья Алексеевна** – старший преподаватель кафедры иностранных языков Гатчинского государственного университета, г. Гатчина, e-mail: latinal971@mail.ru
2. **Набиева Карина Рустамовна** - студент 2 курса Санкт- Петербургского медико-социального института, г. Санкт- Петербург, e-mail: k.n4bieva@yandex.ru

УДК 378

Петросян М.М.¹, Пейкова С.В.²

**ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МЕТАФОР
В РУССКОЯЗЫЧНОМ ФИНАНСОВОМ ДИСКУРСЕ**

¹*Башкирский государственный медицинский университет, г. Уфа*

²*Московский авиационный институт, г. Москва,*

В статье рассматриваются метафорические модели, функционирующие в русскоязычном финансовом дискурсе как разновидности институционального. На материале сетевых источников и блогов выявлены и классифицированы метафоры, систематизированные по семи основным типам. Показано, что финансовые метафоры выполняют когнитивную, прагматическую и оценочную функции, структурируя представления о финансовой реальности и формируя её интерпретацию в массовом сознании.

Ключевые слова: финансовый дискурс, метафора, когнитивная модель, русскоязычные медиа.

Petrosyan M.M.¹, Peikova S.V.²

**LINGUISTIC REPRESENTATION OF METAPHORS
IN RUSSIAN-LANGUAGE FINANCIAL DISCOURSE**

¹*Bashkir State Medical University, Ufa*

²*Moscow Aviation Institute, Moscow*

The article investigates metaphorical models functioning in Russian financial discourse as a subtype of institutional discourse. Based on online sources and blogs, metaphors were identified and classified into seven main types. The study demonstrates that financial metaphors perform cognitive, pragmatic, and evaluative functions, structuring the perception of financial reality and shaping its interpretation in public consciousness.

Keywords: financial discourse, metaphor, cognitive model, Russian-language media

Дискурс выступает одним из наиболее востребованных объектов современного лингвистического анализа, что обуславливает многообразие его интерпретаций в научной литературе. В рамках данной парадигмы особое внимание привлекает финансовый дискурс, который, будучи составной частью более широкого экономического дискурса, в отечественной и зарубежной лингвистике остаётся сравнительно малоизученным, что и определяет актуальность нашего исследования. Финансовый дискурс как разновидность институционального дискурса отражает совокупность отношений, возникающих в процессе движения денежных средств, кредитования, инвестирования и регулирования рынков [5]. Его характерной особенностью является высокая степень метафоричности: экономические процессы, будучи сложными для восприятия, получают образное выражение, что позволяет адресату воспринимать их через призму жизненного опыта. Это в свою очередь делает абстрактные процессы более наглядными и понятными для широкой аудитории. Кроме того, метафора в финансовом дискурсе выполняет аттрактивную функцию – привлекает внимание, обеспечивает экспрессивность и формирует эмоциональное отношение к событиям.

Различные типы институционального дискурса привлекали внимание как отечественных, так и зарубежных исследователей. Так, научный медицинский дискурс подробно изучается в работах Акаева Э.В. [1], Барсукова М.И. [4], Линник Л.А. [7] и др.

Финансовый дискурс как разновидность экономического сравнительно недавно привлёк внимание лингвистов. Его изучение связано прежде всего с анализом метафорических моделей, отражающих способы осмысления и репрезентации финансовой реальности. В отечественной лингвистике в данном направлении активно работают Апресян К. Г. [1], Малявкина И. В. [9], Калашникова А. А. и Щербакова И. В. [6] и др.

В последние десятилетия наблюдается активное формирование устойчивых финансовых метафор, многие из которых прочно закрепились в языке СМИ, официальных документах и бытовой речи, что на наш взгляд связано в том числе с увеличением количества блогов в социальных сетях, направленных на популяризацию финансовой грамотности среди населения. Отметим также, что метафора в финансовом (экономическом) дискурсе обладает значительным аксиологическим потенциалом, так как её образные модели всегда связаны с оценочными коннотациями.

Цель исследования

Цель исследования – выявить, проанализировать и классифицировать метафоры, функционирующие в русскоязычном финансовом дискурсе.

Материал и методы исследования

Методы исследования – когнитивно-дискурсивный анализ, семантическая классификация и контекстуальный метод. Материалом исследования стали сетевые источники и блоги в социальных сетях (Коммерсантъ, Инвестинг, телеграм и др.). Методом сплошной выборки из вышеперечисленных ресурсов были отобраны метафоры и проанализированы.

Выявленные метафоры можно классифицировать следующим образом:

- Телесно-пространственные метафоры;
- Метафоры движения и динамики;
- Метафоры сна и активности;
- Метафоры жидкости и потоков;
- Метафоры роста и развития;
- Зооморфные метафоры;
- Метафоры пространственных ограничений и ёмкостей

Далее мы привели таблицу, в которой привели примеры метафор каждой группы, каждая из которых основана на определённых когнитивных схемах:

Таблица 1.

Типы финансовых метафор		
Тип метафоры	Когнитивная схема	Примеры
<i>Телесно-пространственные</i>	деньги как физический объект	<i>финансовая подушка, золотой парашют, кредитное плечо</i>
<i>Движение и динамика</i>	экономика как	<i>падение рубля, разбег цен,</i>

	механизм/транспорт	точка входа
<i>Сон и активность</i>	экономика как живой процесс	<i>заморозка проектов, спящие деньги, разбудить деньги</i>
<i>Жидкость и потоки</i>	деньги как жидкость	<i>денежный поток, вливание денег</i>
<i>Рост и развитие</i>	экономика как организм	<i>точка роста</i>
<i>Зооморфные</i>	рынок как арена борьбы	<i>бычий рынок, медвежий рынок</i>
<i>Пространственные ограничения, ёмкости</i>	экономика как контейнер/пространство	<i>валютная корзина, валютный коридор</i>

Эти модели позволяют осмысливать сложные финансовые процессы через знакомые образы и действовать в экономической реальности, опираясь на когнитивные сценарии, укоренённые в языке. Финансовые метафоры выполняют не только иллюстративную, но и манипулятивную функцию. Они упрощают сложные процессы для массового адресата, придавая им эмоциональную окраску. Так, метафоры *подушка безопасности, золотой парашют* создают иллюзию защиты и стабильности, тогда как *падение рубля, заморозка проектов* акцентируют внимание на угрозах и рисках. Кроме того, метафоры влияют на интерпретацию событий: замена нейтрального снижения цен на образное *разбег цен* усиливает ощущение динамики и нестабильности.

Проведённый дискурс-анализ показал, что русскоязычный финансовый дискурс характеризуется высокой степенью метафоричности, что связано с абстрактным характером финансовых категорий и необходимостью их наглядной репрезентации. Используемые метафоры позволяют концептуализировать сложные экономические процессы через понятные и близкие адресату образы, опирающиеся на универсальные когнитивные сценарии. Нами сделаны следующие выводы:

1. Основными источниками метафоризации в финансовом дискурсе выступают телесно-пространственный опыт, категории движения и динамики, образы сна и активности, жидкостные и потоковые характеристики, биологические и зооморфные модели, а также представления о пространственных ограничениях. Такая множественность источников свидетельствует о широте ассоциативного поля финансового языка.

2. Финансовые метафоры выполняют комплекс функций:

- когнитивную, так как они упрощают и систематизируют представления о сложных экономических процессах;
- прагматическую, выражающуюся в воздействии на адресата, формировании определённого отношения к событиям;
- оценочную, поскольку они содержат эмоционально окрашенные коннотации (например, «падение рубля», «подушка безопасности»).

3. С помощью метафор формируется массовое восприятие экономики, закрепляются стереотипные представления об устойчивости или кризисности процессов, усиливается экспрессивность медийных сообщений. Тем самым метафоры становятся инструментом не только когнитивного освоения, но и манипулятивного управления интерпретацией финансовой информации.

4. Значимость метафор в финансовом дискурсе определяется не только их объяснительным и экспрессивным потенциалом, но и их ролью в формировании общественного восприятия экономических процессов, что особенно важно в условиях медиатизации и глобализации финансовой информации.

Таким образом, финансовые метафоры можно рассматривать как один из ключевых механизмов концептуализации и популяризации финансового знания, обеспечивающий связь между специализированным и массовым уровнем восприятия экономики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акаева Э.В. Коммуникативные стратегии профессионального медицинского дискурса: дис. ... канд. филол. наук. – Омск, 2007. – 149 с.
2. Апресян, К. Г. Ключевые концепты финансового дискурса финансы (Finance) и деньги (money) в диахронии и синхронии / К. Г. Апресян // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2022. – № 57. – С. 9-27. – DOI 10.47388/2072-3490/lum2022-57-1-9-27.
3. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры: сборник / пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз.; вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. М.: Прогресс, 1990. С. 5-32.
4. Барсукова М.И. Медицинский дискурс: стратегии и тактики речевого поведения врача: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Саратов, 2007. – 21 с.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 385 с.
6. Калашникова, А. А. Финансовый дискурс: основные понятия и термины / А. А. Калашникова, И. В. Щербакова. – Москва; Берлин : ООО "Директмедиа Паблишинг", 2021. – 72 с. – ISBN 978-5-4499-2426-1. – EDN YNMNXY.
7. Линник, Л. А. Типологические особенности аутентичных текстов аннотаций в медицинском дискурсе / Л. А. Линник. – Уфа : Башкирский государственный медицинский университет, 2022. – 338 с. – ISBN 978-5-907209-45-9. – EDN KTLVYM.
8. Маккормак Э. Когнитивная теория метафоры // Теория метафоры: сборник / пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз.; вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. М.: Прогресс, 1990. С. 358-387.
9. Малявкина, И. В. Интенциональные модели функционирования финансового дискурса (на материале медиатекстов в сфере страховых и банковских услуг) : специальность 10.02.19 "Теория языка" : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Малявкина Ирина Вадимовна, 2018. – 191 с. – EDN C1FKTX.
10. Серль Дж. Метафора // Теория метафоры / вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. М.: Прогресс, 1990. С. 307-342.

Сведения об авторах статьи:

1. **Петросян Мерри Мгеровна** — старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: merryhappy2013@yandex.ru
2. **Пейкова Стефания Веселиновна** - студент 4 курса Московского авиационного института, г.Москва, e-mail: nia.peykova@gmail.com

УДК 81.373.43

Сафонова Н.В.

**ГОЛОСОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ
В ОБУЧЕНИИ РКИ ДЛЯ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ:
ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ**

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

В статье рассматриваются возможности использования голосовых технологий и инструментов искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) для студентов медицинских специальностей. Проанализированы перспективы интеграции этих технологий в образовательный процесс медицинских вузов, приведены примеры их практического применения в преподавании медицинского русского языка.

Ключевые слова: РКИ, искусственный интеллект, язык специальности, цифровые инструменты.

Safonova N.V.

**VOICE TECHNOLOGIES AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE
IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR MEDICAL SPECIALTIES:
PROSPECTS AND CHALLENGES**

Bashkir State Medical University, Ufa

This article examines the potential of using voice technologies and artificial intelligence tools in teaching Russian as a foreign language (RFL) to medical students. The article analyzes the prospects for integrating these technologies into the educational process at medical universities and provides examples of their practical application in teaching medical Russian.

Keywords: RFL, artificial intelligence, language of specialization, digital tools.

В современных реалиях активного развития цифровых технологий преподаватели прибегают к различным интерактивным методам для того, чтобы разнообразить свои занятия и повысить мотивацию обучающихся. Так, ряд учёных активно внедряет в образовательный процесс интернет-ресурсы [4, 35], чат-боты [2, 128], а также актуальные и содержательно насыщенные учебные материалы, способствующие повышению познавательной мотивации студентов, такие как мемы [1, 154], комиксы [3, 43], песенный материал [7, 104] и др.

В последние годы наблюдается стремительное развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ) и их проникновение в повседневную жизнь. Голосовые ассистенты (Siri, Яндекс.Алиса и др.) прочно вошли в быт, помогая пользователям выполнять разнообразные задачи – от поиска информации до управления устройствами. Одновременно широкую известность получили генеративные модели ИИ, например, чат-бот ChatGPT, способные вести диалог на естественном языке и выполнять сложные языковые задачи. Эти достижения открывают новые возможности в образовании, в том числе в преподавании иностранных языков.

Цель данной статьи – проанализировать перспективы использования голосовых ассистентов и инструментов ИИ в обучении РКИ для медицинских специальностей, а также выявить основные вызовы, сопровождающие их применение. Существует ряд исследований, посвященных адаптации научных текстов для студентов-медиков. Так, Л.А. Линник

предлагает метод семантического картирования научного текста, позволяющий визуально структурировать ключевые понятия и тем самым облегчить понимание и усвоение сложного профессионального материала иностранными студентами. Внедрение подобных подходов закладывает основу для успешного использования современных технологий (включая голосовые ассистенты и системы ИИ) в обучении РКИ, поскольку обеспечивает доступность базового учебного контента и терминологии [5, 358]. Применение цифровых технологий на основе ИИ в преподавании РКИ привлекает все больше внимания исследователей. Отдельного упоминания заслуживают исследования, посвященные профессионально-ориентированному обучению РКИ с помощью ИИ. В частности, Н.В. Писарь описала опыт использования нейросети ChatGPT и созданного на ее основе чат-бота для обучения иностранных студентов научному стилю речи и деловому русскому языку. В ее работе внедрение ChatGPT позволило разнообразить учебный процесс и показало положительное восприятие технологии студентами: опрос выявил, что большинству из них было интересно работать с нейросетью и они считали, что это помогло им в изучении материала [6, 205]. В то же время некоторые учащиеся выразили настороженность, связанную со страхом перед ИИ или опасениями чрезмерной зависимости от него.

В более широком контексте преподавания языков для специальных целей исследователи подчеркивают потенциальную ценность ИИ. Недавнее исследование З.Ю. Кузнецова подтвердило, что применение искусственного интеллекта в подготовке студентов-медиков имеет значимые преимущества: персонализация обучения, мгновенная обратная связь и доступ к обширному объему данных. Однако отмечены и недостатки, среди которых необходимость адаптации ИИ-систем к специфике медицинской сферы и ограниченность в формировании сложных коммуникативных навыков, таких как умение проявлять эмпатию [4, с. 36]. Таким образом, накопленный опыт и научные работы указывают на перспективность использования голосовых технологий и ИИ в обучении РКИ для медицины, но также предупреждают о ряде методических и организационных вопросов, требующих решения.

Виртуальные голосовые помощники представляют собой инструмент, который студенты могут использовать для практики устной речи и аудирования на русском языке. Эти системы распознают речь пользователя и генерируют ответ на русском, что фактически позволяет организовать простейший диалог с машиной. Для студентов-медиков, начинающих изучать русский язык, такие упражнения могут помочь преодолеть языковой барьер и развить навыки произношения. Например, обучающийся может задать голосовому ассистенту вопрос на русском языке о расписании занятий или о погоде, либо попытаться продиктовать ассистенту простое сообщение. Если произношение или интонация неверны, ассистент может не распознать запрос, что послужит сигналом о необходимости исправить речь – таким

образом происходит своего рода автоматизированная обратная связь. Кроме того, меняя настройки языка смартфона на русский, студент вынужден регулярно взаимодействовать с интерфейсом и ассистентом на русском языке, что увеличивает погружение в языковую среду.

Голосовые технологии открывают возможность имитации профессиональных ситуаций. С помощью специализированных навыков (skills) для голосовых ассистентов можно моделировать врачебно-пациентские диалоги. Так, на платформе «Яндекс.Диалоги» преподаватели могут создавать собственные сценарии общения с Алисой. В опыте, описанном Н.В. Писарь, был разработан чат-бот «Стив Мартинс» – виртуальный собеседник, интегрированный с Алисой, который имитировал ситуации делового общения [6, с. 207]. По аналогии можно разработать сценарии медицинских кейсов: например, виртуальный пациент описывает симптомы, а студент в роли врача расспрашивает его и предлагает рекомендации. Такой интерактивный тренажер позволяет отработать профессиональную лексику (названия заболеваний, симптомы, препараты), стандартные вопросы врача (жалобы, анамнез) и типовые фразы общения с пациентом. Преимущество голосового интерфейса в том, что он ближе к реальному устному общению: студент практикует не только формулирование фраз, но и восприятие ответа на слух. Как показывают исследования, диалог с голосовым ассистентом в формате игры снижает психологическое напряжение и мотивирует учащихся лучше, чем заучивание разговорников. В то же время необходимо учитывать, что современные ассистенты общего назначения (Siri, Google) не обладают специализированными медицинскими знаниями и ведут диалог в пределах заложенных сценариев. Поэтому для узкопрофессиональных целей целесообразно разрабатывать кастомизированные навыки или использовать обученные на медицинских данных чат-боты.

Мощные языковые модели, такие как ChatGPT, предоставляют совершенно новый уровень возможностей для обучения языку. В отличие от голосовых ассистентов, которые в основном реагируют на короткие команды, ChatGPT способен поддерживать продолжительную беседу на заданную тему, генерировать связные тексты и отвечать на сложные вопросы. В образовательном процессе РКИ для медиков это можно использовать несколькими способами. Прежде всего, ChatGPT может выступать в роли собеседника для отработки речи: студент через текстовый интерфейс (или голосовой, при интеграции с соответствующими сервисами) общается с чат-ботом, задавая вопросы и отвечая на реплики на русском языке. По заданию преподавателя нейросеть может имитировать пациента, который рассказывает о своих жалобах, или, наоборот, коллегу-врача, обсуждающего клинический случай. Такие «ролевые игры» с ИИ близки к реальной коммуникации и позволяют учащемуся гибко применять языковые знания, получая при этом мгновенные реплики-ответы на своем уровне языка.

Чат-боты на основе ИИ также могут обеспечивать персонализированную поддержку обучающихся. Студент, работающий самостоятельно, способен обратиться к такому боту за разъяснением непонятного грамматического правила или перевода термина на русский язык. В отличие от человека, виртуальный ассистент доступен 24/7 и готов отвечать на вопросы сколь угодно долго. Например, иностранный студент может спросить у ChatGPT: «Как по-русски сказать “боль локализуется в правом подреберье”?» – и получить грамматически корректный ответ с переводом и даже пояснениями. Такая мгновенная обратная связь особенно ценна при выполнении домашних заданий или подготовке к занятиям, когда преподаватель временно недоступен. С другой стороны, бесконтрольное использование чат-ботов несет риски: некоторые студенты могут злоупотреблять им, полагаясь на ИИ при выполнении заданий (что равнозначно подсказкам или прямому списыванию решений). Поэтому преподавателю важно регламентировать использование подобных инструментов, поощряя их для тренировки и самопроверки, но не для получения готовых ответов на учебные задачи.

Использование голосовых технологий и ИИ-инструментов в обучении РКИ для медицинских специальностей имеет ряд очевидных преимуществ. Во-первых, эти технологии расширяют объем языковой практики: у студентов появляется возможность тренировать русский язык не только на занятиях или с преподавателем, но и самостоятельно в любое время. Во-вторых, за счет интерактивности (диалог с ассистентом или чат-ботом) повышается мотивация учащихся, материал усваивается в действии, а не только в пассивном восприятии. В-третьих, ИИ способен адаптироваться к уровню пользователя: например, если студент отвечает односложно, ChatGPT может задать наводящий вопрос попроще, или наоборот, усложнить диалог при высоком уровне. Так реализуется элемент персонализации обучения, который трудно достичь в группе, где ограничено время на каждого учащегося.

Практические примеры, описанные в литературе, свидетельствуют о положительном эффекте таких инноваций. Студенты отмечают, что повторяющиеся беседы с голосовым помощником помогли им лучше усвоить профессиональную лексику и улучшить понимание речи на слух [6, с. 208]. Автоматизированный контроль (например, ассистент может сразу сообщить, правильно ли понял фразу студента, или чат-бот может сигнализировать об ошибке) способствует более быстрой корректировке ошибок по сравнению с ожиданием проверки преподавателем. Также технологии ИИ могут снять психологический барьер: общаясь с машиной, студент не боится совершить ошибку так, как боялся бы перед носителем языка или преподавателем. Это особенно актуально на начальном этапе обучения, когда неуверенность в своих силах часто мешает говорить свободно.

Однако наряду с перспективами следует учитывать и вызовы. Технические ограничения голосовых помощников могут выражаться в том, что они не всегда распознают речь с

иностранным акцентом или неправильно произнесенные медицинские термины. Это может вызывать фрустрацию у учащихся. С другой стороны, совершенствуя произношение, студент преодолеет эту проблему, то есть ассистент косвенно стимулирует произносительную сторону обучения. Отдельно стоит проблема адаптации ИИ-систем к узкой области. Общедоступные ассистенты не обучены на специальных медицинских данных, их словари могут не включать редких терминов, а манера общения – не учитывать субординации «врач – пациент». Поэтому перспективным направлением является сотрудничество медиков, лингвистов и разработчиков для создания специализированных языковых моделей и навыков именно под задачи медицинского образования. Такие модели могли бы учитывать тонкости профессионального дискурса, а также этические аспекты коммуникации врача и пациента.

Наконец, следует учитывать вопросы академической добросовестности. При наличии мощных переводчиков и генерирующих текст ИИ возникает риск, что студент будет сдавать машинно-переведенные или автоматически сгенерированные тексты под видом своих. Это новый вызов для системы оценки знаний. Возможным решением может быть смещение акцента на устную проверку навыков и на задания, требующие интеракции (например, диалог с ассистентом в присутствии преподавателя), а также использование средств проверки на плагиат, приспособленных к выявлению ИИ-генерации. В заключение стоит отметить, что внедрение голосовых технологий и искусственного интеллекта в преподавание РКИ для медицинских специальностей – перспективное направление, способное повысить эффективность обучения при условии продуманного подхода. Преимущества (интерактивность, доступность, персонализация) значительно перевешивают возможные недостатки, которые можно минимизировать за счет методической поддержки и технологической адаптации. Будущие исследования и практический опыт в этой сфере помогут определить лучшие стратегии использования этих инструментов и выработать рекомендации, чтобы подготовка иностранных студентов-медиков по русскому языку выходила на новый качественный уровень, сочетая традиционные педагогические подходы и инновационные цифровые решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е.Н. Дидактический потенциал мемов медицинской тематики на уроках русского языка как иностранного // Е. Н. Александрова, М. М. Петросян // Филология и культура. – 2022. – № 4(70). – С. 153-160.

2. Давудова М.О., Сафонова Н.В., Хакимьянова Л.Р. Внедрение СНАТGPT в процесс преподавания русского языка как иностранного // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования. Тезисы докладов XVI Всероссийской научно-методической конференции. – Ярославль, 2024. – С. 128-131.
3. Королева С.В., Полозова К.А. Комиксы в обучении РКИ: источники и приемы работы // НАУ. 2020. №59-1 (59). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komiksy-v-obuchenii-rki-istochniki-i-priemy-raboty> (дата обращения: 10.09.2025).
4. Кузнецов З.Ю. Использование искусственного интеллекта в профессиональной языковой подготовке студентов медицинского вуза // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2024. – Т. 12. – № 1(44). – С. 34–45.
5. Линник Л.А. Семантическое картирование научного текста // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. IV Всероссийская научно-практическая конференция "Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан»: сборник статей, Москва, 16-18 октября 2019 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 357-361.
6. Писарь Н.В. Роль искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному (из опыта работы) // Материалы международной конференции «Цифровая лингводидактика и современные технологии в преподавании РКИ». – Калининград, 2023. – С. 204-209.
7. Сафонова Н.В. Песни на занятиях РКИ как мотивационный материал при изучении темы глаголы движения // Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Уфа, 2024 – С. 104-107.

Сведения об авторе статьи:

Сафонова Наталья Вячеславовна— преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: hafnium72@mail.ru

УДК 37.378

Сидорова А.С., Хайдарова С.М.

**МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СПОСОБ УЛУЧШЕНИЯ ВОСПРИЯТИЯ
ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-
МЕДИКАМИ НА УРОКАХ РКИ**

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

В методике преподавания РКИ интеллект-карты могут быть использованы на разных этапах работы и всех уровнях владения языком. В процессе восприятия, запоминания и закрепления нового материала данный метод может значительно облегчить любой вид работы с языковой информацией.

Ключевые слова: интеллект-карта, методика преподавания РКИ, грамматика, говорение.

Sidorova A.S., Khaidarova S.M.

**MIND MAPS AS A WAY TO IMPROVE THE PERCEPTION OF GRAMMATICAL MA-
TERIAL BY INTERNATIONAL MEDICAL STUDENTS
IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

Bashkir State Medical University, Ufa

In the methodology of teaching Russian as a foreign language (RFL), mind maps can be utilized at various stages of instruction and at all levels of language proficiency. During the processes of perception, memorization and consolidation of new material, this method can significantly facilitate any type of work with linguistic information.

Keywords: mind map, RFL teaching methodology, grammar, speaking.

Иностранный язык в системе учебных дисциплин традиционно рассматривается как один из наиболее трудных для восприятия и усвоения, так как базируется не на универсальных парадигмах, а на уникальной для каждого языка структуре. Специфичность проявляется на всех уровнях: лексическом, фонетическом и грамматическом, это требует от обучающихся развития новых когнитивных стратегий [9, 121]. В связи с этим преподаватели неизменно стремятся к поиску и внедрению методик, направленных на облегчение процесса освоения материала студентами (Галимова О.М. [3]; Давудова М.О., Сафонова Н.В., Хакимьянова Л.Р. [4]; Александрова Е.Н., Чусова К.В. [1] и др).

Освоение иностранного языка можно трактовать как процесс формирования языкового сознания, предполагающий развитие представлений о фонетическом, грамматическом и лексическом строении языка. Данный процесс напрямую связан с аналитическим мышлением и механизмами переработки информации. В этой связи обращение к методам, ориентированным на визуализацию и структурирование, оказывается особенно актуальным. Одним из таких методов, получивших широкое распространение, является метод ментальных карт (Mind maps). Ментальные карты представляют собой особую форму визуализации информации, организованной в виде многомерной структуры, которая позволяет не только наглядно представить учебный материал, но и выявить внутренние связи между его элементами посредством графических схем. Концепция ментальных карт была предложена английским исследователем Т.

Бьюзеном, который занимался проблемами мышления, психологии обучения и интеллекта. Им были обобщены и систематизированы приёмы работы с интеллект-картами, а также определены базовые принципы их построения. По Бьюзену, ментальные карты – это «способ представить идеи наглядно и продемонстрировать связи между ними посредством схем» [2, 43].

Суть данной технологии в применении к учебному процессу заключается в визуализации и структурировании мыслительной деятельности. Стандартная mind-map имеет древовидную форму: в центре располагается ключевое понятие темы, которое выделяется цветом или графической формой, а от него расходятся ветви ассоциаций. Эти ветви подразделяются на более узкие составляющие, каждая из которых фиксирует частные элементы содержания. Зиновьева Е. М. в исследовании рекомендует использовать различную цветовую гамму для обозначения ветвей, а внутри каждой – формулировать идеи в сжатом виде (одно-два слова), сопровождая их графическим изображением. Аналогичным образом строятся иерархии второго и третьего уровней, что обеспечивает целостное и наглядное представление о структуре изучаемой темы [5, 120-121]. Серкина К.А. и Прокопенко Ю.А. в своей работе выделяют ряд преимуществ применения данного способа визуализации грамматического материала при изучении иностранного языка:

- расширение словарного запаса обучающегося;
- облегчение изучения сложных грамматических тем;
- формирование иноязычной коммуникативной компетентности [7, 224-225].

В настоящем исследовании использование метода интеллект-карт обусловлено необходимостью оптимизации восприятия и усвоения теоретического материала студентами медицинских вузов на начальном этапе обучения русского языка как иностранного.

Рассмотрим вариант практического применения интеллект-карт. На рис.1 представлен пример использования интеллектуальной карты в учебном пособии «Экзамен на “отлично”» [8, 23]. В данном учебнике грамматическая тема «Глаголы движения» представлена в виде ментальной карты, созданной для студентов начального уровня. Данный вид репрезентации грамматического материала помогает студентам видеть всю структуру изучаемой темы и в дальнейшем воспроизводить данную схему уже в процессе письменной и устной коммуникации.

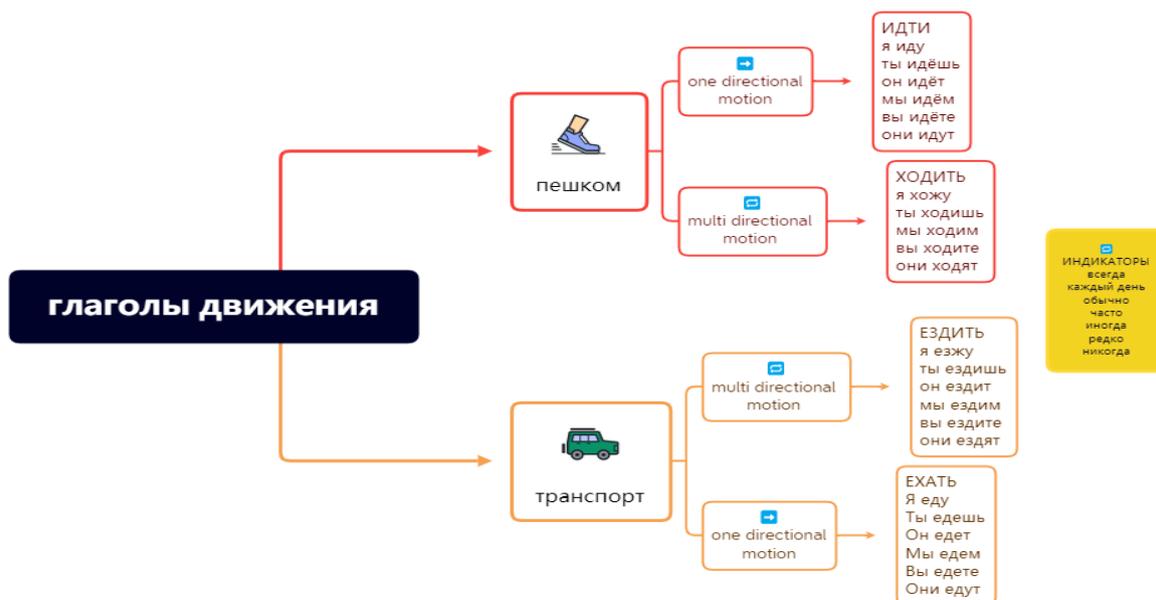


Рисунок 1. Грамматическая тема «Глаголы движения»

Грамматическая тема «Виды глаголов», изображенная в виде ментальной карты на рис. 2 [8, 22], при первоначальном ее изучении, как правило, непонятна для иностранных студентов. Причиной трудностей, зачастую являются долгие описания самого понятия и громоздкие таблицы, которые приводят студентов в ещё большее замешательство. Имея перед собой четкую и логичную структуру, ведущую от общего к частному, обучающийся легче ориентируется в изучаемой теме.



Рисунок 2. Грамматическая тема «Виды глаголов».

Таким образом, использование интеллект-карт в обучении студентов медицинских вузов, изучающих РКИ, повышает интерес к изучению языка. Для данной категории обучающихся характерен низкий уровень внутренней мотивации к освоению русского языка, что связано с отсутствием эмиграционных планов и ориентацией на возвращение в родную страну по завершении обучения. Таким образом, русский язык в восприятии обучающихся нередко выполняет исключительно инструментальную функцию, что снижает интерес к его систематическому изучению. Дополнительной трудностью выступает сложность усвоения грамматического материала студентами, не имеющими филологической подготовки. Изучение

грамматики как абстрактной системы оказывается для них затруднительным и малопривлекательным. В этой связи метод интеллект-карт представляет собой эффективный инструмент: он позволяет структурировать материал в наглядной форме, облегчает восприятие и способствует формированию ассоциативных связей между лексическими и грамматическими единицами. Применение интеллект-карт, таким образом, не только упрощает понимание теоретических аспектов РКИ, но и выполняет мотивационную функцию, так как вовлекает студентов в активную работу с визуальными и ассоциативными моделями, снижает уровень когнитивной нагрузки и усиливает практическую направленность обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е. Н. Научно-исследовательская работа иностранных студентов как важный компонент освоения РКИ в вузе / Е. Н. Александрова, К. В. Чусова // *Primo Aspectu*. – 2024. – № 2(58). – С. 60-65.
2. Бьюзен Т. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации/Тони Бьюзен, Джо Годфри Вуд; -М.: «Росмэн», 2007.
3. Галимова, О. М. Проблемы привлечения перевода с родного языка и языка-посредника в процессе изучения русского языка как иностранного / О. М. Галимова // *На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания*. – 2023. – № 2(26). – С. 149-152.
4. Давудова М. О. Внедрение ChatGPT в процесс преподавания русского языка как иностранного / М. О. Давудова, Н. В. Сафонова, Л. Р. Хакимьянова // *Актуальные проблемы совершенствования высшего образования: Тезисы докладов XVI Всероссийской научно-методической конференции, Ярославль, 28–29 марта 2024 года*. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью "Филигрань", 2024. – С. 128-131.
5. Зиновьева Е. М. Метод интеллект-карт в методике преподавания русского языка как иностранного / Е. М. Зиновьева // *Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе: Материалы VI Международной научной конференции, Тамбов, 20–25 мая 2017 года*. – Тамбов: Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, 2017. – С. 119-126.
6. Линник Л.А. Семантическое картирование научного текста // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. IV Всероссийская научно-практическая конференция "Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан»: сборник статей, Москва, 16-18 октября 2019 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 357-361.
7. Серкина, К. А. Технология mind-map как способ повышения активности учащихся на уроках английского языка / К. А. Серкина, Ю. А. Прокопенко // *Лингвистические горизонты: Международный сборник научных трудов / Отв. ред.: Е.А. Огнева, И.Б. Акиншина; БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ. Том Выпуск VI*. – Белгород : ООО«ЭПИЦЕНТР», 2018. – С. 223-227.
8. Экзамен на "Отлично": Учебное пособие для использования в образовательных учреждениях, реализующих основные профессиональные образовательные программы высшего

образования специалитета по направлению подготовки 31.05.01 «Лечебное дело» / Л. А. Линник, М. М. Петросян, О. Н. Ощепкова, А. С. Сидорова. – Уфа: Башкирский государственный медицинский университет, 2023. – 140 с.

9. Хайдарова С. М. Обучение русскому языку как иностранному в условиях поликультурного пространства / С. М. Хайдарова, А. С. Сидорова // Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве преподавателя: Материалы научно-практической конференции с международным участием, Уфа, 25–26 октября 2024 года. – Уфа: Башкирский государственный медицинский университет, 2024. – С. 120-123.

Сведения об авторах статьи:

1. **Сидорова Анна Сергеевна** - старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: annasidorovva93@gmail.com
2. **Хайдарова Сафия Мавлетовна** – кандидат филол. наук, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: safiya_khaudarova@mail.ru

УДК 372.881.111.1

Федюковский А.А.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ В
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ
ПОДГОТОВКИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Санкт-Петербургский государственный технологический институт, г. Санкт-Петербург

Исследование посвящено проблеме использования аутентичных в учебном процессе преподавания иностранного языка студентам нелингвистических вузов. Особое внимание уделяется лингвистическим характеристикам аутентичного текста. Автор рассматривает лингводидактический потенциал данного вида текстов для оптимизации иноязычной подготовки студентов современного российского вуза.

Ключевые слова: иностранный язык, высшее образование, лингводидактика, аутентичный текст, профессионально-ориентированный текст.

Fedyukovsky A.A.

**PROFESSIONALLY-ORIENTED AUTHENTIC TEXTS
IN THE PROCESS OF TEACHING NON-LINGUISTIC STUDENTS
FOR FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION**

Saint-Petersburg Institute of Technology, Saint-Petersburg

The study focuses on the problem of using authentic texts in the educational process of teaching foreign languages to students of non-linguistic universities. Particular attention is paid to the linguistic characteristics of the authentic text. The author considers the linguodidactic potential of this type of texts to optimize the foreign language training of students at contemporary Russian universities.

Keywords: foreign language, higher education, linguodidactics, authentic text, professionally-oriented text.

В современном российском нелингвистическом вузе обучение иноязычным коммуникативным навыкам предваряется значительным объемом разнообразной работы с обширным текстовым материалом, в рамках которой формируется компетентностная база, включающая знание о жанре и стиле текста, назначении текстовой информации, лексическом наполнении текста, его синтаксической организации и т.д. На основании этого формируются умения, связанные с анализом текста, способами применения информационного материала в последующей коммуникации [4].

Целесообразным представляется определение критериев, на основании которых можно выбрать определенный аутентичный текст как основу для последующего использования в иноязычной коммуникации.

Исследователи выделяют ряд критериев, которыми необходимо руководствоваться: аутентичность (*authenticity*), соответствие лингвистического уровня текста уровню языковой компетенции обучающихся (*readability*), соответствие целевым установкам (*suitability*), информационная насыщенность (*resourcefulness*), методический потенциал для коммуникации (*usability*). Соответствие данным требованиям позволят сформировать компоненты иноязычной коммуникативной компетенции: лингвистическую компетенцию, социолингвистическую компетенцию, прагматическую компетенцию [5].

Аутентичный текстогенез представляет собой процесс формирования оригинального текстового сообщения, который создавался одними носителями данного языка для других носителей того же языка [2]. Назначение данного текста зависело от выполнения им определенной социальной функции в конкретной языковой общности.

Аутентичный текст как оригинальное письменное произведение для обслуживания той или иной жизненной ситуации и сохраняющее некоторые реалии национальной культуры [7]. Данная особенность аутентичного текста позволяет преподавателю сформировать у студента культурологическую компетентность [1].

С лингвистической точки зрения аутентичные тексты вызывают интерес многозначностью своих лексических единиц и их коннотациями. Поэтому для развития лексической компетентности данные тексты имеют огромную лингводидактическую ценность и методический потенциал при обучении чтению оригинальных профессионально-ориентированных текстов [6].

Аутентичные тексты несравнимы с традиционными учебными адаптированными текстами в аспекте национальной нормативности синтаксической организации текста, разнообразия лексических единиц, передающих определенную, в том числе стилистическую, культурологическую, жанровую специфику текста.

Хотя использование аутентичных материалов в иноязычном образовательном процессе стало обычной современной практикой, вопрос о конкретных материалах был и остаётся одним из самых дискуссионных аспектов. Эмпирические исследования продемонстрировали положительный эффект использования аутентичных текстов изучающими иностранный язык.

Применение в учебном процессе аутентичных материалов оказывает большое влияние на повышение мотивации к изучению иноязычной речи, на развитие понимания прочитанного, а также на улучшение навыков аудирования и чтения [3]. Аутентичные тексты способны помочь студенту приблизиться к реальной жизненной среде, почувствовать язык так, как он и должен восприниматься.

Таким образом, на основе анализа работ отечественных и зарубежных исследователей, можно определить, что аутентичные учебные материалы действительно предоставляют достоверную культурную информацию; повышают мотивацию студентов; знакомят учащихся с реальным языком; отражают специфику профессионально ориентированного контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулов, Е. В. Модель формирования социокультурной компетенции через аутентичные тексты / Е. В. Акулов, М. А. Шевцова // Иностранные языки и современные тенденции в иноязычном образовании: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции,

посвящённой 100-летию со дня рождения доктора филологических наук, профессора ВГПУ Сергея Самуиловича Беркнера, Воронеж, 25 апреля 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 307-313.

2. Гимазова, Э. Н. Критерии отбора аутентичных текстов для формирования и развития профессиональной компетенции на занятиях иностранного языка у студентов юридического факультета / Э. Н. Гимазова // Current issues of linguistics, social studies, intercultural communication and translation: материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов, Казань, 26 апреля 2024 года. – Казань: Издательство "Познание", 2024. – С. 39-42.

3. Гладчук, Е. Н. Мотивирование к чтению иноязычных профессионально-ориентированных текстов / Е. Н. Гладчук, Е. Е. Демидова // Строительство. Экономика и управление. – 2024. – № 2(54). – С. 73-82.

4. Прима, А. М. Аутентичные тексты как средство формирования социокультурной компетенции при обучении английскому языку / А. М. Прима, Н. О. Домнич // Романо-германские языки: интеграция методики преподавания и филологии: Материалы VII Международной очно-заочной научно-практической конференции, Горловка, 02 декабря 2022 года. – Горловка: Горловский институт иностранных языков, 2022. – С. 234-237.

5. Сатанов, С. Роль аутентичных материалов в эффективном обучении английскому языку студентов, изучающих неязыковые специальности / С. Сатанов // InterConf. – 2024. – № 46(205). – С. 85-93.

6. Федюковская, М. Г. Психологические и лингводидактические аспекты чтения иностранного профессионального текста / М. Г. Федюковская // Наука и практика глобально меняющегося мира в условиях многозадачности, проектного подхода, рисков неопределенности и ограниченности ресурсов: Сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 19-20 июня 2020 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2020. – С. 87-89.

7. Шехоян, Д. А. Аутентичные тексты как средство развития умений профессиональной компетенции на английском языке у студентов-маркетологов / Д. А. Шехоян // Иноязычное образование в школе и вузе: преемственность традиций и современные образовательные технологии: Сборник научных трудов по итогам круглого стола, Рязань, 27 мая 2024 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. – С. 75-80.

Сведения об авторе статьи:

Федюковский Александр Анатольевич – кандидат филол. наук, доцент кафедры Санкт-Петербургского государственного технологического института (Технического университета), г. Санкт-Петербург, e-mail: fedyukovsky@mail.ru

УДК 81-115

Хажиева З.Р.

ЯЗЫК РЕЧЬ И МЫШЛЕНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Башкирский государственный медицинский университет, г.Уфа

Взаимодействие языка, речи и мышления занимает важное место во многих науках, включая филологию. Универсальные и стандартные грамматические правила, передаваемые в течении продолжительного времени, кодифицированные учеными, писателями, знатоками языка образуют «скелет» языка, а концептуальные универсалии — «мускулатуру» мышления, а для естественного языка важны и те, и иные составляющие. Язык мышления в основном представляет собой концептуальный лексикон, словарный запас человека. Реализация всех этих понятий облегчает преподавателю высшей школы организовать учебный процесс и прививание носителям языка мысли об образцовости и нормированности языка.

Ключевые слова: речь, мышление, язык, учебный процесс, русский язык как иностранный.

Khazhieva Z.R.

LANGUAGE, SPEECH AND COGNITION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Bashkir State Medical University, Ufa

The interaction of language, speech, and cognition occupies an important place in many sciences, including philology. Universal and standard grammar rules, which have been passed down over time and codified by scholars, writers, and language experts, form the "skeleton" of language, while conceptual universals form the "muscle" of cognition. Both components are essential for natural language. The language of cognition is primarily a conceptual lexicon, representing a person's vocabulary. The implementation of all these concepts makes it easier for a higher education teacher to organize the learning process and instill in language speakers the idea of the standardization of the language.

Keywords: speech, cognition, language, educational process, Russian as a foreign language.

При обсуждении проблемы взаимосвязи языка, речи и мышления, которая признается по праву одной из сложнейших и неоднозначных вопросов научного сообщества всех направлений, мы возвращаемся к истокам возникновения этой проблемы- к античным временам, поскольку в те давние времена она еще появилась и все еще будоражит умы современного сообщества людей, которым интересна и актуальна эта тема. Несомненно эта проблема при ее решении требует комплексного, цельного подхода из-за своей противоречивости и междисциплинарности, поскольку она охватывает и филологию, и философию, и логику, и этику/эстетику, и медицину, и ряд других областей знаний.

Взаимодействие языка, речи и мышления занимает центральное место в филологии, в частности, нейролингвистике: универсальные грамматические правила образуют «скелет» языка, концептуальные универсалии — «мускулатуру» мышления; язык мышления, в первую очередь, представляет собой концептуальный, понятийный лексикон [6, 950], нагруженный смыслом концептов и цельностью.

Мышление подразделяется на вербальное и невербальное разновидности. Если понятия, слова, словосочетания, предложения, синтаксические конструкции составляют

основу вербального мышления, и оперировать приходится выводами и теориями, то образы, жесты, мимика, наглядно- чувственный опыт и память - это основа невербального общения. Также необходимо подчеркнуть и выделить о том, что мышление человека многокомпонентно, многофункционально и включает синтез и обработку различных типов мыслительной деятельности индивида и социума.

Язык и мышление между собой тесно взаимодействуют и находятся во взаимосвязи: без наличия знаковой системы невозможно полноценного мышления, а также без мышления обработка, нормирование и «приведение в идеальность» языка затруднена. Язык служит как вспомогательным, так и ведущим инструментом мыслительной деятельности, где вербальное мышление играет ключевую роль.

Обратимся к исторической составляющей мышления, к примеру, к концу 80-х годов, когда марксистская коммунистическо- социалистическая советская идеология начала терять свою первостепенность и значимость, отечественные филологи начали разделять мышление на вербальное (языковое), которое оперировало понятиями, словами, словосочетаниями, предложениями, текстом -знаками языка, в то время как для невербального общения, важными считаются образы, память, воспроизводство воображения.

Одним из главных составляющих человеческого мышления считается вербальное мышление и оно более продуктивно функционирует и реализуется совместно с невербальным, как дополняющим и «приукрашивающим» и несет в себе эстетическую/ эмотивную функцию языка. Это явление бывает удобным и функциональным при обучении русскому языку обучающихся, в том числе иностранных студентов. Также мы утверждаем о том, что мышление человека многокомпонентное явление, у которого виды мыслительной деятельности постоянно двигаются, работают, сменяют друг друга, дополняют, синтезируются, переплетаются и находятся в постоянном взаимодействии [10, 47].

Очевидно, что речь не предполагает того, что язык и мышление находятся в полной независимости друг от друга. Мышление человека, в значительной степени -вербально, что помогает человеку приобрести и достичь высочайшего уровня развития в эволюционном процессе, а та часть мышления, которая происходит при помощи жестов, мимики, в свою очередь составляет и дополняет ее невербальную часть. Например, в клинической практике [1, 76] бывают случаи, когда врач должен оперативно остановить кровотечение и выполнить манипуляции без предварительного проговаривания, чтобы спасти жизнь. Примеры подобных ситуаций встречаются при филогенезе человека и демонстрируют, что вербальное мышление в ходе эволюции превратилось в доминирующую функцию мысленного процесса, способствовавшему развитию разума [1, 78]. Без языка полноценное мышление невозможно, но и язык без мышления не может широко функционировать — языковая и мыслительная

сферы тесно переплетены [4, 65].

В этом направлении важны некоторые подвиды практической психологии-занимательная, наглядная, образная лингвопсихология, возникновение которой требует определенного адекватного внешнего воздействия и «питания». При этом фундамент этого явления можно рассматривать как само мышление, а поступающую извне информацию — как нечто мыслительное, наполняемое новым и продуктивным содержанием в вербальной и невербальной формах [6, 952].

Далее хотим привести следующие примеры в качестве доказательства взаимоотношений языка и мышления: язык, на наш взгляд, немного «беднее» мышления, потому что он участвует в материализации мышления, а мышление способно отражать окружающий мир во всем его многообразии, разнообразии, богатстве итд. Для мышления, на наш взгляд, нет ограничений, если не учитывать некоторые биологические факторы и факты, которые могут повлиять на отражение мира в целом. Язык же, тем более нормированный и кодифицированный, имеет существенные ограничения и подвержен тенденциям языковой экономии, проявляющимся как в лексике, так и в других грамматических его формах .

Нейролингвистика во многом сходна с психоллингвистикой, изучающей когнитивные механизмы языка с помощью методов экспериментальной психологии. В настоящее время эти дисциплины активно взаимодействуют: теории лингвистов и психоллингвистов проверяются и развиваются нейролингвистами, которые анализируют мозговую активность, чтобы понять, как биологические структуры реализуют психоллингвистические процессы обработки языка [7, 235].

Универсальные грамматические правила образуют «скелет» языка, концептуальные универсалии — «мускулатуру» мышления. Для естественного языка важно и то, и другое, в то время как язык мышления в первую очередь представляет собой концептуальный лексикон, поскольку сущность языка первична, а правила организации вторичны и зависят от состава концептов [6, 951]. К примеру, когда студентам даешь задание, связанное с лексикой русского языка, они моментально делают перевод на свои родные языки тех или иных лексем. Затем озвучивают задание перед аудиторией. Это демонстрирует связь языка, речи и мышления.

Многочисленные исследования в области нейролингвистики часто имеют ориентир на теории и правила, которые открыты лингвистами и психоллингвистами. Знатоки теоретических знаний и умений занимаются структурой языка (фонетика, лексика, морфология, синтаксис) и организацией языковой информации об этих структурных составляющих, а психоллингвисты строят модели обработки, переработки языковой информации в мозге человека, в то время, как нейролингвисты занимаются анализом и структурированием мозговой активности для выяснения того, как нейронные популяции и сети реализуются этими составляющими, а также

как далее функционируют и работают эти процессы [9, 65].

В рамках психолингвистики и нейролингвистики современные подходы ученых объединяют между собой теоретические открытия лингвистов, психолингвистов и нейролингвистов: теория структуры языка, модели обработки языковой информации в мозге, и нейроны/нейронные сети как биологическое основание алгоритмов обработки этих систем в комплексе и тесном взаимодействии [7,65].

Важным является баланс: язык не полностью автономен относительно мышления, и мышление не полностью автономно относительно языка. Язык обогащает мышление и повышает интеллектуальные возможности, однако часть мыслительных процессов может происходить без языковых структур [9, 78].

В литературе часто подчеркивается экономность языка и возможные ограничения языка по сравнению с богатством мышления; различается роль вербального мышления по сравнению с образным мышлением. Как правило, на наш взгляд, мыслительные конструкции представляют собой элементы знаний, которые также отражают работу психики, познания и сознания человека, которые в свою очередь, имеют полную, целостную структуру, ориентированную лично или коллективно, так же со стереотипным мышлением, связанным с логической, оценочной, мониторинговой составляющей текущего состояния, ситуации в процессе речевого воздействия и взаимодействия .

В заключении хотим сделать вывод, что язык в значительной своей части способствует формированию мышления, а мышление обогащается за счет языка. Можно также утверждать, что вербальное мышление занимает одно из главных мест в речемышлительной деятельности человека, однако мышление как нечто целое не сводится только к вербальной (языковой) составляющей: часть процессов и явлений могут протекать без участия языковых структур и единиц: слов, словоформ, синтаксических конструкций. Однако, несомненно то, что без языка, речи и мышления невозможно эффективно и продуктивно преподавать учебные предметы любой области знаний, в том числе русский язык как иностранный, русский язык как неродной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Линник Л.А. Типологические особенности аутентичных текстов аннотаций в медицинском дискурсе: дис. ...канд. филол. наук. - Уфа, 2021.-303с.
2. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988.
3. Палкин А.Д. Трактовка взаимосвязи языка и мышления: исторический экскурс//Вестник Московской международной академии. Лингвистические исследования. -2013.-С.54-64.
4. Хажиева З. Р. Некоторые аспекты языкового взаимодействия студента и преподавателя на занятиях русского языка как иностранного: проблемы и пути их решения//Материалы

научно-практической конференции «Языковое взаимодействие и интеркультура в коммуникативном пространстве» с международным участием. -Уфа: БГМУ, 2024.-с.116-120.

5. Хажиева З.Р. Русский язык (иностранный язык): учебное пособие. - Уфа: Башкирский ГАУ, 2021.-147с.

6. Шафиков С.Г. Язык, мышление и язык мышления//Вестник Башкирского университета. -2019.-№7.-С.947-952.

7. Christopher J. Hall. An Introduction to Language and Linguistics: Breaking the Language Spell.— New York: Continuum International Publishing Group, 2005.— xvii+ 344p.—ISBN 0-8264-8734-3.— P.274.

8. Peter Hagoort, Colin M. Brown, Lee Osterhout. How the brain solves the binding problem for language: a neurocomputational model of syntactic processing// NeuroImage.— 2003.— Vol.20, suppl.1.— P.S18—S29.—doi:10.1016/j.neuroimage.2003.09.013.—PMID14597293.

9. Liina Pyllkkänen. What is neurolinguistics?

Сведения об авторе статьи:

Хажиева Зиля Рашитовна – кандидат филол. наук, доцент кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: khazhieva_zr@mail.ru

УДК 81

Хайдарова С.М.

**КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И АДАПТИРОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ
ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РКИ С УЧЕТОМ СПЕЦИФИКИ
АРАБОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

Башкирский государственный медицинский университет, г. Уфа

В данной статье анализируются коммуникативные стратегии, применяемые при обучении РКИ, а также рассматриваются собственно языковые особенности арабского языка, позволяющие адаптировать учебные материалы для арабоязычной аудитории.

Ключевые слова: методика РКИ, коммуникативная стратегия, арабский язык, арабоязычные студенты, корневая система арабского языка.

Khaidarova S.M.

**COMMUNICATIVE STRATEGIES AND ADAPTATION OF MATERIALS
FOR TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE,
CONSIDERING THE SPECIFIC FEATURES OF
ARABIC-SPEAKING MEDICAL STUDENTS**

Bashkir State Medical University, Ufa

This article analyzes the communicative strategies used in teaching Russian as a foreign language, as well as the linguistic features of the Arabic language that allow for the adaptation of educational materials for an Arabic-speaking audience.

Keywords: Russian as a Foreign Language methodology, communicative strategy, Arabic, Arabic-speaking students, and the root system of Arabic.

В условиях глобализации и повышения интереса к русской культуре и русскому языку актуален и целесообразен анализ коммуникативных стратегий, что впоследствии создаёт условия для совершенствования методов обучения РКИ. Активные и регулярные связи с арабскими странами обуславливают внедрение новых методик обучения русскому языку именно для арабоязычной аудитории.

По мнению исследователей, одним из ведущих направлений в области методики преподавания русского языка как иностранного являются междисциплинарные исследования, поскольку они направлены на выявление лингвокультурологических особенностей иностранных студентов. Важным аспектом таких исследований является оптимизация методик обучения РКИ, учитывающих специфические характеристики конкретных этнических/национальных/культурных групп на основе полученных данных [1, 5].

Говоря об особенностях обучения РКИ в арабоязычной аудитории, необходимо отметить особую языковую структуру арабского языка, относящегося к семитской ветви афразийской семьи языков. Исходя из этого, возникает необходимость решения проблем, связанных с определёнными трудностями в восприятии русской фонетики, грамматики и синтаксиса.

Обращаясь к культурным аспектам работы в данной аудитории, необходимо обратить внимание на особенности культурных и образовательных традиций. Так, различия в подходах

к общению и командной работе могут создавать трудности в учебном процессе.

Мотивация изучения русского языка как иностранного может варьироваться – от личных интересов до профессиональных целей. Понимание этой мотивации поможет в выборе подходящих материалов и методов. Так, в рамках профессионального обучения в вузе целесообразно специализировать учебные материалы согласно профилю обучения. Например, курс русского языка как иностранного для студентов-медиков включает изучение медицинской терминологии, специальной научной медицинской лексики, практики коммуникации врача с пациентами и т.д. (учебник «Говорим о медицине по-русски» под редакцией В.Б. Куриленко, учебное пособие «Русский язык как иностранный для студентов-медиков» под авторством Л.А. Линник и др.) [2,3]. Для студентов профильных вузов курс русского языка как иностранного является основой не только ежедневной коммуникации, но и, в первую очередь, профессиональной.

Исходя из вышеизложенного, внедрение и использование коммуникативных стратегий может положительно влиять на результаты обучения РКИ, среди которых отмечаем следующие:

интерактивные методики (акцент на диалогической речи, использование ролевых игр и ситуационных задач, способствующих активизации речевой деятельности студентов; использование примеров, близких к культуре и традициям арабоязычных стран и т.д.);

метод погружения (погружение в языковую среду, в которой студенты могут коммуницировать на русском языке в неформальной обстановке, помогает им быстрее адаптироваться; это может быть организовано через клубы по интересам, культурные мероприятия, поэтические и тематические вечера, научные кружки и т.д.);

1) применение визуальных материалов (запоминание информации может быть более эффективным и легким при использовании видео- и аудиоматериалов);

2) постепенная усложнённость (обучение языку следует начинать с простых конструкций, постепенно увеличивая сложность и учитывая индивидуальные особенности студентов, например, на 1 курсе студенты медицинского университета изучают базовую грамматику и лексику, на 2 курсе материалы усложняются, внедряется медицинская терминология, происходит постепенная подготовка к клинической практике в больнице и т.д.).

Адаптирование учебных материалов в процессе разработки методических рекомендаций и подготовки материалов к учебным занятиям в группах студентов из арабоязычных стран возможно с учетом лингвокультурологических и собственно языковых особенностей арабского языка, среди которых выделяют фонетические, морфологические, лексико-семантические и синтаксические [4, 308].

С точки зрения фонетики важно учитывать особенности фонетического строя арабского

языка (наличие фрикативных, эмфатических и гортанных звуков, отсутствие дифференциации по глухости / звонкости, твердости / мягкости в отличие от русского языка). При обучении фонетике русского языка можно предопределить сложности в произношении некоторых специфичных русских звуков, отсутствующих в арабском языке ([n], [ч], [ц], [в], [ш'] и др.) [4, 308].

Таблица 1

Специфические звуки арабского языка и их эквиваленты в русском языке

<i>Звуки в арабском языке</i>	<i>Соответствующие звуки в русском языке</i>
фрикативные межзубные	
ذ [dh]	[з]
ث [th]	[с]
эмфатические	
ص [ṣ]	[с]
ظ [ẓ]	[з]
ض [ḍ]	[д]
ط [ṭ]	[т]
гортанные звуки	
ء [ʿ]	[-]
ح [ḥ]	[х]
خ [kḥ]	[х]
ع [ʿa]	[а]

При анализе морфологических особенностей сопоставляемых языковых систем важно рассмотреть категории рода, числа и падежа, поскольку данные категории имеют существенное различие и могут влиять на усвоение грамматики русского языка арабоязычными носителями.

Грамматическая категория рода в русском языке выражает отношение существительного к мужскому, женскому или среднему роду. В арабском языке данная категория представлена бинарной оппозицией мужского и женского рода, то есть в рамках объяснения базового курса грамматики русского языка, преподаватель может акцентировать внимание студентов на данной оппозиции.

Категория числа в арабском языке представлена формами единственного, множественного и двойственного числа, однако в современном русском языке, сохранившем только формы единственного и множественного числа, имеются некоторые исторические особенности, свидетельствующие об эволюции языка и утрате двойственного числа русским языком (например, *1 стол, 2 стола, 5 столов* и т.д.).

Русский язык отличается сложной шестичленной падежной системой. Категория падежа в арабском языке трехчленная, падежи соответствуют русским именительному, родительному и винительному (مَرْفُوعٌ, مَنْصُوبٌ, مَجْرُورٌ): именительный используется для обозначения подлежащего – субъекта в предложении (например, в предложении «الأب يقرأ الصحيفة» *Отец читает газету* подлежащее الأب называет субъекта действия и соответствует словарной форме), форма родительного падежа используется с предлогами и указывает принадлежность (например, على الطاولة / на столе, كتاب المعلم / книга учителя), форма винительного падежа указывает на прямой объект («الأب يقرأ الصحيفة» *Отец читает газету* дополнение الصحيفة / الصحيفة указывает на объект, на который направлено действие) [4, 307-308].

Рассмотрение лексико-семантических особенностей арабского языка актуально, поскольку лексика и культура народа находятся в тесной взаимосвязи, так как язык служит не только средством общения, но и отражает уникальный опыт, традиции, ценности и мировосприятие общества. Арабский язык обладает развитой и богатой корневой системой; в основе каждого слова имеются коневые харфы (3 или 4 буквы, составляющие семантику слова), часто восходящие к глаголу, например, буквы ك ت ب образуют глагол «كَتَبَ» [kataba], данные харфы образуют слова, так или иначе связанные по семантике (كَتَابٌ [kitābuⁿ] – книга, كِتَابَةٌ [kitābātunⁿ] – почерк, مَكْتَبَةٌ [maktabātunⁿ] – библиотека и т.д.). Следовательно, эффективно объяснение семантики однокоренных слов, как, например, это представлено в некоторых заданиях учебника «Говорим о медицине по-русски» под редакцией В.Б. Куриленко: «Прочитайте группы однокоренных слов, определите их грамматические классы, значения незнакомых слов, исходя из словообразовательных связей:место, местный, размещаться/разместиться, вместилище, размещение и т.д.» [2, 10]. Подобная особенность корневой системы предполагает развитую полисемию; язык отличается стремлением к сохранению исконной, незаимствованной лексики в классическом арабском языке. Учёт данных сведений о структуре языка, на котором говорят иностранные студенты, может способствовать совершенствованию методики РКИ в такой аудитории (обращение к этимологии слова, построение словообразовательных цепочек, ассоциативных рядов и т.д.).

С точки зрения синтаксиса важно отметить согласованность существительных, прилагательных и местоимений в роде, числе и падеже в арабском языке; данная особенность облегчает усвоение арабоязычными носителями РКИ, поэтому аналогии в русском и арабском языках, иллюстрируемые преподавателем на занятиях, способствуют не только более легкому пониманию грамматики, но и снижению языкового барьера.

Таким образом, обучение русскому как иностранному в арабоязычной аудитории требует комплексного подхода, включающего использование эффективных коммуникативных стратегий и адаптированных (в том числе, с собственно лингвистической точки зрения)

учебных материалов. Учёт культурной специфики иноязычной аудитории, частичное понимание структуры родного языка иностранного обучающегося преподавателем способствуют успешному изучению языка и его активному применению в практической жизни и профессиональной деятельности иностранными студентами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кротова Т. А. Этноориентированная система лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кротова Татьяна Алексеевна. – Москва, 2015. – 243 с.
2. Куриленко В.Б. Говорим о медицине по-русски (II сертификационный уровень владения русским языком как иностранным в учебной и социально-профессиональной макросферах) [Электронный ресурс]: учебник/В.Б. Куриленко, Л.А. Титова, Т.А. Смолдырёва, М.А. Макарова. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 392 с.
3. Линник Л. А. Русский язык как иностранный для студентов-медиков. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью Издательская группа «ГЭОТАР-Медиа», 2021. – 157 с.
4. Хайдарова С. М. Лингвокультурный трансфер как форма взаимодействия языка и культуры (на материале заимствований из арабского языка) // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 307-308.

Сведения об авторе статьи:

Хайдарова Сафия Мавлетовна – кандидат филол. наук, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации ФГБОУ ВО «Башкирский ГМУ» Минздрава России, г. Уфа, e-mail: safiya_khaidarova@mail.ru

441.

6. Stoppa, R. Wrapping the visceral sac into a bilateral mesh prosthesis in groin hernia repair // *Hernia*. 2003. Vol. 7. P. 2-12.

7. Jezupors, A. The analysis of infection after polypropylene mesh repair of abdominal wall hernia /

A. Jezupors, M. Mihelsons // *World J Surgery*. 2006. Vol. 30, № 12. P. 2270–2278; discussion 2279–2280.

Текст литературы: Times New Roman, 12 кеглем, через 1,15 интервала.

8. Информация об авторе (авторах).

Образец

Сведения об авторе статьи:

Иванов Иван Иванович – к.м.н., доцент кафедры оперативной хирургии ФГБОУ ВО Башкирский государственный медицинский университет, г. Уфа, ул. Ленина 3. e-mail: ivanov@mail.ru

Текст сведения об авторе статьи: Times New Roman, 12 кеглем, через 1,0 интервал.

9. Следует использовать только общепринятые сокращения. Не следует применять сокращения в названии статьи. Полный термин, вместо которого вводится сокращение, следует расшифровать при первом упоминании его в тексте. Не требуется расшифровки стандартных единиц измерения и символов.

10. Таблицы должны иметь порядковый номер, расположенный в правом верхнем углу, название таблицы. Рекомендуется представлять наглядные, компактные таблицы. Все числа в таблицах должны быть выверены и соответствовать числам в статье.

Образец

Таблица 1
Сравнение среднего количества медицинских событий у пациентов с внебольничной пневмонией и метаболическим синдромом

Медицинские события	За 1 год до госпитализации, N=15	Через 1 год после госпитализации и, N=15	P
Обращения в поликлинику	6,1±2,0	8,2±1,6	0,023
Экстренная госпитализация	0,1±0,1	0,1±0,1	>0,05
Плановая госпитализация	0,2±0,1	0,2±0,1	>0,05
Вызовы скорой помощи	0,1±0,1	0,9±0,8	0,001
Всего	6,5±2,2	9,5±2,0	0,015

11. При использовании результатов статистического анализа данных обязательным условием является указанием использованного программного пакета и его версии, названий статистических методов, приведение описательных методов статистики и точных уровней значимости при проверке статистических гипотез. Для основных результатов исследования рекомендуется рассчитывать доверительные интервалы.

12. Единицы измерения физических величин должны представляться в

единицах Международной метрической системы единиц-СИ.

13. Рисунки и диаграммы должны представляться отдельными графическими файлами в форматах bmp, jpg, tiff с указанием названия рисунка/диаграммы, его порядковым номером с разрешением не менее 300 dpi. В статье необходимо указывать место положения рисунка/диаграммы.

14. Все статьи, поступающие в редакцию, проходят многоступенчатое рецензирование, систему ANTIPLAGIAT, замечания рецензентов направляются автору без указания имен рецензентов. После получения рецензий и ответов автора редколлегия принимает решение о публикации статьи.

15. Редакция оставляет за собой право отклонить статью без указания причин. Очередность публикаций устанавливается в соответствии с редакционным планом издания журнала.

16. Редакция оставляет за собой право сокращать, редактировать материалы статьи независимо от их объема, включая изменения названия статей, терминов и определений. Небольшие исправления стилистического, номенклатурного или формального характера вносятся в статью без согласования с автором. Если статья перерабатывалась автором в процессе подготовки к публикации, датой поступления считается день поступления окончательного текста.

17. Направление в редакцию статей, которые уже посланы в другие журналы или напечатаны в них, не допускается.

18. Номера выходят по мере накопления статей, планируемая частота выхода – 6 номеров в год.