

DOI: 10.55090/19964552\_2023\_4\_54\_67

# К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

**Логачева Елена Владимировна,**

*преподаватель кафедры иностранных языков с курсом русского языка*

ФГБОУ ВО Рязанский государственный медицинский университет имени академика  
И. П. Павлова Министерства здравоохранения Российской Федерации

✉ logacheva81@gmail.ru

**Калинина Марина Анатольевна,**

*кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков с курсом русского  
языка*

ФГБОУ ВО Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П.  
Павлова Министерства здравоохранения Российской Федерации

✉ schmarina@rambler.ru

**Костюшина Юлия Игоревна,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков с курсом русского  
языка*

ФГБОУ ВО Рязанский государственный медицинский университет имени академика  
И. П. Павлова Министерства здравоохранения Российской Федерации

✉ kosjuly@mail.ru

---

## АННОТАЦИЯ

В статье описывается дидактический потенциал интернационализмов при преподавании русского языка как иностранного студентам медицинского университета. Обращается внимание на межъязыковые паронимы и омонимы, анализируются принципы и формы подачи интернациональной лексики в некоторых современных учебниках русского языка как иностранного, оговариваются условия использования такой лексики в учебном процессе на начальном и среднем этапе обучения.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** *интернационализмы, межъязыковые омонимы и паронимы, русский язык как иностранный, учебное пособие.*

# ON THE USE OF INTERNATIONALISMS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT A MEDICAL UNIVERSITY

**Logacheva E. V.,**

*teacher of the Department of Foreign Languages with a course in Russian,*  
Ryazan State Medical University named after Academician I. P. Pavlov of the Ministry of Health  
of the Russian Federation

**Kalinina M. A.,**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign  
Languages with a course in Russian,*  
Ryazan State Medical University named after Academician I. P. Pavlov of the Ministry of Health  
of the Russian Federation

**Kostyushina Y. I.,**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign  
Languages with a course in Russian,*  
Ryazan State Medical University named after Academician I. P. Pavlov of the Ministry of Health  
of the Russian Federation

---

## ABSTRACT

The article describes the didactic potential of internationalisms in teaching Russian as a foreign language to medical university students. Attention is drawn to interlanguage paronyms and homonyms, the principles and forms of presentation of international vocabulary in some modern textbooks of the Russian language as a foreign language are analyzed, the conditions for the use of such vocabulary in the educational process at the initial and secondary stages of education are stipulated.

**KEYWORDS:** *interlingual homonyms, interlingual paronyms, international vocabulary, textbook.*

Сформированность коммуникативной (языковой и речевой) компетенции у иностранных учащихся позволяет им с достаточной уверенностью осуществлять акты общения и действовать сообразно ситуации в различных видах речевой деятельности. В практике преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе основополагающую роль, наряду с изучением фонетического строя, знакомством с правилами чтения и особенностями звуко-слоговой системы русского языка, играет

активное наполнение лексического фонда. Только на основе уже имеющихся в долговременной памяти лексем возможно построение фраз и диалогов. Ускорить процессы расширения словарного запаса и раскрепощения обучаемых в плане коммуникации призвана лексика, отчасти уже знакомая им. Это интернациональная лексика, к которой относят слова, сходные по внешней форме, имеющие тождественную или идентичную семантику в разных языках, причем иногда не только в родственных.

Целью настоящей статьи является рассмотрение возможностей и принципов использования интернационализмов в процессе преподавания русского языка иностранным студентам медицинского университета на материале ряда современных учебников, а также описание методических возможностей комплексного взаимодействия разных видов речевой деятельности при ознакомлении с данной категорией слов.

Вопрос об эффективности/неэффективности привлечения интернационализмов при изучении лексики, их роли и особенностях работы с ними в разноязычных аудиториях был неоднократно затронут рядом исследователей [2; 3; 7; 14; 17; 18]. В методической литературе подчеркивается комплексность и некоторая сложность при предъявлении данного типа лексических единиц. От преподавателя требуется не только хорошее владение методикой обучения лексике, но и понимание особенностей работы с разными лингвистическими группами студентов. Так, «узнавание» интернациональных слов в русском языке в большей степени наблюдается у студентов, являющихся носителями языков романо-германо-славянских групп, чем, например, у носителей языков балтийской или иранской групп. Затруднения могут вызывать интернационализмы у представителей тех народов, у которых закрепились традиции отказа от заимствований в пользу отечественных слов. Таковыми считаются, например, финский, венгерский, эстонский, исландский языки. Широко распространенные международные слова *президент*, *телефон*, *интерес* в исландском звучат как *forseti*, *sími*, *áhugi*. Для финнов лексемы *фильм*, *класс*, *адрес* (*elokuva*, *luokka*, *osoite*), как и многие другие, требуют не интуитивного понимания, а заучивания.

Среди трудностей работы с интернациональной лексикой отмечается несоответствие объемов значений слов контактных языков, фонетические и деривационные расхождения. Кроме того, если студент привыкает находить сходство во внешней форме слов различных языков и переносить

его в область семантики, то он может стать заложником так называемых «ложных друзей переводчика» (межъязыковых омонимов и паронимов) — слов, сходных по произношению и транслитерации, но имеющих разные значения. Так, испанское *arena* обозначает 1) песок; 2) гравий; 3) металлическая пыль; 4) место представления в цирке и поле деятельности, а в русском языке за словом *арена* закрепилось только последнее значение [12, с. 44]. Английские дефиниции *list*, *family*, *magazine* имеют мало общего с листом, фамилией и магазином и потому способны ввести в заблуждение. При изучении русского языка носителями некоторых других славянских языков сходство во внешней форме слов приводит иногда к комичным и нелепым ситуациям, например, русские слова *склеп*, *диван*, *уродство* имеют совершенно иную семантику, чем польские *sklep*, *dywan*, *uroda* (в переводе на русский язык — *магазин*, *ковёр*, *красота*).

Однако процессы глобализации, затрагивающие в последнее время все большее количество стран, распространение английского языка как языка международного общения, хорошее владение учащимися как минимум еще одним иностранным языком (английским, французским, немецким, испанским) позволяет отнести пополнение индивидуального словаря учащегося «русифицированными» интернациональными словами к одному из эффективных методов обучения. Так, носители языков тюркской семьи (турецкий язык) довольно часто правильно идентифицируют в русской речи слова, заимствованные из греческого, латинского, английского, французского и других языков: *пляж*, *макияж*, *билет*, *идеал*, *металл*, *пицца*, *фонетика*, *диалог*, *география*, *филолог* и т. д.

Е. Н. Барышникова, Д. В. Кажуро указывают на то, что доля интернациональной лексики в государственных лексических минимумах по РКИ составляет не менее 18% от общего массива слов в каждом из уровней А1, А2, В1, В2. Таким образом, общеупотребительная часть интернационального лексического фонда должна, по мнению этих исследователей, «составлять основу прочных лексических навыков для иноязычной речи» [3, с. 166].

Обращение к исследуемому типу лексем, как показывает педагогический опыт, происходит уже на первых занятиях, поэтому стоит акцентировать внимание студентов на фонетических и словообразовательных особенностях данного пласта лексики. Например, при предъявлении русских букв преподаватель неоднократно повторяет слово *алфавит*, восходящее

к греческим корням и функционирующее в большинстве европейских языков как *alphabet* и его варианты. Когда студенты учатся отвечать на самые первые вопросы (например, *Как дела?*) они с легкостью запоминают русское нормально, знакомое англо-, франко-, немецкоговорящим ученикам (*normally, normalement, normal*).

Для отработки чтения довольно трудной для некоторых категорий иностранцев буквы *ц* хорошо подходят примеры слов с конечным *-ция*, большинство которых, при правильном методическом подходе преподавателя и разъяснениях о фонетических изменениях в словообразовательном форманте (суффиксе), не вызовет затруднений в понимании (*реакция, адаптация, акция, информация, лекция, ситуация, традиция, конференция, федерация, функция* и т. д.). Многие из них включены авторами учебников в грамматические упражнения начального и среднего уровней обучения.

Отработку правил чтения, знакомство с ритмико-интонационной и слоговой системой языка, категорией рода также целесообразно проводить на чередовании новых для иностранца слов с несложными интернациональными примерами: *фильм, школа, проблема, кафе, аэропорт, ресторан, машина, ракета, профессия, минута, офис, станция* и др.

Б. И. Матвеев отмечал, что многие студенты уже на начальном этапе обучения интуитивно знакомы со сравнительно большой группой русских слов [12, с. 44] и, соответственно, способны легко оперировать ими в речи. В его работе содержится ряд примеров лексических тем, с которыми кооперируются многочисленные интерлексемы.

Разнообразные задания с такими словами позволяют «развить языковую догадку, умение сравнивать, проводить параллели между родным, первым и вторым иностранными языками, выявлять общее и различное» [7, с. 59].

В ряде современных учебников по РКИ четко прослеживается тенденция активизации речевых умений с помощью включения возможно большего объема потенциально узнаваемых слов. Таковы, например, учебник и рабочая тетрадь «Поехали 1.1» и «Поехали 1.2» С. Чернышова, А. Чернышовой [15; 16; 17], которые содержат огромное количество интернационализмов как в первом, так и в последующих уроках: *школа, лимон, демократ, дантист, тема, атака, микроскоп, мотор, метро, литература*. Сюда включены и разнообразные имена собственные (*Виктор, Москва, Крым, Мюнхен, Вена, Европа, Сингапур* и др.).

В уроке 19 указанной книги предлагается изучение суперлативной формы прилагательных (превосходной степени сравнения), с помощью которой существенно обогащается активный словарный запас учащихся и стимулируется вывод в коммуникацию. Помимо стандартных адъективных форм типа *красивый, веселый, хороший, добрый*, на которых обычно замыкается продуцирование собственных предложений студентов, авторы предлагают способ в значительной мере расширить возможности применения прилагательных. Интернациональные слова выделены в отдельный блок и включают довольно употребительные лексемы, позволяющие преподавателю выстроить дискуссию: *спортивный, культурный, финансовый, политический, уникальный, позитивный, экономический* и т. д. Безусловно, здесь требуется работа над особенностями словообразования данных форм, так как возможна путаница в присоединении того или иного суффикса. Данная трудность решается структуризацией с применением визуальных методов для более успешного и эффективного запоминания состава слова. При актуализации суффикса *-ск-*, популярного при образовании прилагательных от имен собственных, появляется возможность разнообразить урок воспроизведением некоторых устойчивых сочетаний (*Венская опера, Римский папа, Оксфордский университет, Миланский собор, Лондонское метро* и др.).

В 27-ом уроке авторы предлагают разнообразить речь учащихся за счет интернациональных глаголов. В целом возможности данной части речи в рамках проблематики настоящей статьи лимитированы. Работа с заимствованными глагольными формами становится возможной ближе к среднему этапу обучения ввиду их семантико-прикладной ограниченности. В учебнике визуализирован принцип формирования подобных форм в русском языке и содержится список рекомендуемых к изучению отыменных глаголов: *критиковать, программировать, тестировать, планировать, контролировать, рисковать, конфликтовать, интересоваться* и др.

Одним из методически оправданных, по мнению авторов данного учебника, приемов является «интернационализация» грамматических терминов. Вместо термина «превосходная степень сравнения» используется термин «суперлативная форма», вместо «образец» — «модель». Названия падежей подаются в учебнике таким образом:

«Nom. — именительный падеж, Nominative № 1

Accus. — винительный падеж, Accusative № 4

Prep. — предложный падеж, Prepositional № 6

Instr. — творительный падеж, Instrumental № 5

Gen. — родительный падеж, Genitive № 2

Dat. — дательный падеж, Dative № 3» [17, с. 5]. Чернышов С. И., Чернышова А. В. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. Учебник. Ч. 1.2. СПб: Златоуст, 2019. 176 с.

Этот методический принцип авторы учебника обосновывают тем, что подобные «интернациональные» наименования, имеющие латинское происхождение, не так сложны для студентов, как русские, и многим обучающимся они могут быть известны по латинскому или новым европейским языкам. Кроме того, использование только нумерации (которая принята во многих учебниках русского языка как иностранного, рассчитанных на немецкоязычную аудиторию), по справедливому замечанию авторов учебника, побуждает думающих студентов задавать вопросы «о том, почему «шестой» падеж изучается намного раньше «пятого» [17, с. 167]. Чернышов С. И., Чернышова А. В. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. Учебник. Ч. 1.2. СПб: Златоуст, 2019. 176 с.

Учебник «Точка.ру» под авторством О. Долматовой и Е. Новачац [5] предлагает схожую концепцию подачи студентам лексики русского языка. Так, при представлении русского алфавита демонстрационными примерами выступают практически только интернационализмы (*пицца, роза, доктор, вино, банан, шеф, суп, томат, эхо, парк, карта*). Начальные вопросы *Кто это? Что это?*, а также общие вопросы и их правильные интонационные модели отрабатываются с помощью иллюстраций, изображающих международные понятия: *нота, Москва, метро, ракета, радио, футболист, яхта*. Упражнения для тренировки винительного падежа направления содержат много современных и интуитивно понятных большинству студентов локаций: *идти/ходить в фитнес-клуб, на стадион, в оперу, в аптеку, в музей, на аквааэробику, на йогу, в парк, на концерт* и т. д. Лексическая тема «В отеле» начинается с семантизации (в том числе, при помощи картинок) слов, более 80% которых считаются интернациональными (*спутниковые каналы, джакузи, душ, конференц-зал, мини-бар, кондиционер, казино, сейф*), а остальные чаще всего имеют близкие соответствия в нескольких языках (*бассейн, фен, ванна*).

Автор учебника «Резонанс. Русский язык для начинающих» [20], изданного в 2021 г. и ориентированного на англоязычную аудиторию, для рас-

ширения возможностей тренировки вопроса *Кто это?* строит начальное взаимодействие между обучающим и обучаемым на общепонятных наименованиях профессий и животных: *тигр, крокодил, кенгуру, зебра, балерина, актриса, музыкант, фотограф*. Такой подход видится приемлемым и вполне эффективным ввиду того, что вопрос *Кто?* остается «ущемленным» в плане коммуникации на первых занятиях (в основном, в учебниках встречаются слова *преподаватель, студент, мальчик, девочка, мама, папа, Иван, Антон*). О методических особенностях преподнесения данного контента стоит упомянуть ввиду сложности чтения и незнакомой фонетики. Однако встроенное в интерактивную версию учебника аудио, многократность повторения изучаемых слов и презентация цветных картинок в учебнике призваны решить эту проблему. Семантические разночтения некоторых интернациональных слов (*школа, студент* и др.) сопровождаются дополнительным комментарием на английском языке.

В процессе преподавания русского языка как иностранного нами была предпринята попытка создания учебного пособия «Язык специальности», цель которого состоит в развитии у обучающихся коммуникативных умений в профессиональной сфере. Подбор учебного материала осуществлялся нами с учетом формирования у студентов медиков языковых умений и навыков в социокультурной и профессиональной сферах общения.

Учебное пособие состоит из десяти глав, каждая из которых делится на разделы и подразделы. Блоки, посвященные изучению текстов с медицинской лексикой, имеют следующие разделы: «Терминологический минимум», «Читаем тексты по медицине», «Слушаем тексты по медицине», «Тексты художественных произведений с медицинской лексикой», «Практические задания», «Видеоматериалы», «Вопросы и тестовые задания», «Словарь лексических трудностей».

Целью изучения раздела «Терминологический минимум» является формирование у иностранных студентов словарного запаса с медицинской направленностью. За переводом незнакомых слов и их лексическим значением мы обращаемся к разделу «Словарь лексических трудностей». Для дальнейшей отработки овладения профессиональной лексикой учащимся предлагается перейти к изучению разделов «Читаем тексты по медицине», «Слушаем тексты по медицине». В данных модулях составленного нами учебного пособия представлены аутентичные и адаптированные научно-популярные, общенаучные и учебно-научные тексты с медицин-



ской направленностью. Главная цель работы с данными разделами — изучение иностранными студентами медиками лексических средств и оборотов научного стиля речи и их введение в активный словарь.

Раздел «Практические задания» достаточно вариативен и тесно связан с блоками «Читаем тексты по медицине», «Слушаем тексты по медицине», «Тексты художественных произведений с медицинской лексикой».

Хотелось бы обратить особое внимание на раздел «Тексты художественных произведений с медицинской лексикой», в котором представлены аутентичные и адаптированные тексты произведений великого русского писателя М. А. Булгакова. Для изучения и дальнейшей отработки коммуникативных навыков мы предлагаем перейти к разделу «Видеоматериалы», в котором включены фрагменты фильма А. Балабанова «Морфий», снятого по мотивам рассказов цикла «Записки юного врача» М. А. Булгакова. «Использование аудиовизуальных средств способствует формированию умений общения в профессиональной сфере, пониманию текста, звучащего в быстром темпе, усвоению синтаксиса и фразеологии, отработке произношения и интонации, дальнейшему развитию лексической эрудиции студентов» [10]. Предлагаемая нами методика работы с художественным фильмом позволяет организовать работу так, чтобы все студенты, независимо от своего уровня владения русским языком, чувствовали себя достаточно комфортно и принимали активное участие в ходе занятия [11].

Раздел «Вопросы и тестовые задания» дает возможность контроля знаний учащихся и представлен в виде тестовых заданий различного уровня сложности.

Введение профессиональной лексики при обучении русскому языку как иностранному студентов медицинских вузов также базируется на включении в активный словарный запас множества интернациональных слов, которые являются медицинскими терминами. Разговорные темы «Поликлиника. Здоровье», «Моя будущая профессия», «Университет, в котором я учусь», «Знаменитые врачи» и некоторые другие включают отработку медицинских терминов-интернационализмов, называющих, среди прочего, специализации врачей, оборудование, симптомы болезней, диагнозы. В подавляющем большинстве своем они имеют греко-латинское происхождение: *диафрагма, диагноз, система, кома, гастрит, ампула, капсула, таблетка, канал* и прочие. Особенно ярко это видно на примерах клинических терминов, поскольку они опираются

на греческие и латинские терминоэлементы. По словам исследователей, «коммуникативный потенциал производных клинических терминов, заключается в том, они способны экономно ... фиксировать самые различные по степени сложности структуры научного знания, материализуя при этом наиболее важные для науки концепты, отражая связи между категориями, делая оптимальным процесс хранения и передачи научных знаний» [6] Умения находить общие, интернациональные словообразовательные элементы развивают мыслительные способности студентов [13]. Появляющиеся при этом навыки семантизации, углубление процессов анализа, синтеза позволяют вывести мышление будущих врачей на творческий уровень.

При чтении научных и научно-популярных медицинских текстов, которые знакомят студентов-медиков с основными анатомическими, фармацевтическими и другими понятиями («Дыхательная система», «Витамины», «Мышечная система» и прочие), также следует акцентировать внимание на интернациональной лексике. При этом следует быть особо осторожными с межъязыковыми омонимами и паронимами. Многие из них имеют одинаковое происхождение, но разную семантику. Так, русское слово «симптом» не является полным синонимом английского *symptom*, который обозначает «субъективный симптом», в отличие от *sign*, называющего объективный симптом, признак определенной болезни. Английское слово *symptomatic* также имеет отличия в значении от похожих на него русских слов и может означать «имеющий клинические проявления» (например, *symptomatic heart failure* — сердечная недостаточность с клиническими проявлениями) [4], поэтому русские слова «симптоматичный» и «симптоматический» нуждаются в более детальной семантизации при использовании в учебном процессе. Русская «ангина» не идентична английской *angina*. Русский термин «ангина» появился от сокращения латинского “*angina tonsillitis*” («удушение от острого инфекционного воспаления миндалин»), в то время как английское слово “*angina*” восходит к латинскому “*angina pectoris*” («удушение грудное») и означает стенокардию [19]. Вышеприведенные примеры могут стать источником недопонимания между преподавателем и студентом-англофоном. Кроме того, часто студенты становятся заложниками сходства близко звучащих слов. Так, иностранцы-англофоны часто семантизируют слова с терминоэлементом «стома», опираясь на похожее по звучанию слово в английском

языке «*stomach*», означающее «желудок»: «стоматология — наука о желудке, стоматолог — врач, который лечит желудок».

Таким образом, применительно к методике преподавания русского языка как иностранного можно говорить о дидактической ценности интернациональных слов. Включение их в учебный процесс на начальном и среднем этапе существенно облегчает взаимодействие между преподавателем и студентами (особенно в современных условиях существования разноуровневых и разновозрастных поликультурных групп [1; 8; 9]), решает многие методические задачи в ходе освоения дисциплины, помогает быстрее и активнее вывести студентов «в речь». На начальном этапе введение в обучение международных слов позволяет мотивировать студентов, раскрепостить их и придать им уверенности в их способности изучать русский язык, создать благоприятную психологическую атмосферу без излишней тревожности и стресса. На средней ступени обучения освоение интернациональной лексики включает работу над словообразовательной парадигмой и над полисемией и омонимией значений, в том числе, межъязыковой.

Условием успешного овладения интернационализмами можно назвать дифференцированный подход к их отбору, предъявлению и закреплению, распределение по типам с точки зрения сложности и этапа их изучения.

Следует учитывать, что использование интернационализмов в качестве базовой лексики имеет хорошую эффективность при обучении студентов, которые достаточно хорошо знают хотя бы один европейский язык.

Овладение иностранными студентами терминологической системой русского языка в области медицины невозможно без использования соответствующего багажа интернационализмов с учетом необходимости сравнения значений похожих слов.

Акцентирование внимания студентов на грамматическом и фонетическом оформлении интернациональной лексики в русском языке позволяет им отметить определенные тенденции в произношении, акцентуации, деривации и грамматическом оформлении, которые характерны для структуры русского языка, что делает процесс овладения языком более живым и осознанным, помогает активизировать мышление и творческий потенциал обучающихся, формировать их коммуникативную компетенцию. ■

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Актуальные вопросы профессиональной подготовки иностранных студентов в российском вузе: коллективная монография / Под ред. Л. П. Костиковой и Л. Ф. Ельцовой. Авт. коллектив: Л. П. Костикова, Е. В. Воевода, А. В. Ельцов, Л. Ф. Ельцова, Е. Е. Герасимова, М. А. Калинина [и др.] — М.: Перспектива, 2023. — 242 с.
2. Акуленко В. В. Интернациональные элементы в лексике языков // Национальное и интернациональное в литературе, фольклоре и языке. Кишинев: Штиинца, 1971. С. 251–264.
3. Барышникова Е. Н., Кажуро Д. В. Дидактическая многофункциональность интернационализмов в практике преподавания русского языка как иностранного // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskaya-mnogofunktionalnost-internatsionalizmov-v-praktike-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 29.10.2021).
4. Бельдиев С. Н., Платонов Д. Ю., Гавриленко Н. Г., Мясникова Т. С. Симптомы и признаки сердечной недостаточности в Российских клинических рекомендациях 2016 года: потерянные и перемещенные. // Кардиология. 2018. — № 58. — С. 63-68.
5. Долматова О., Новачац Е. Точка.ру. Tochka.ru. М.: Бюллер О. А., 2017. — 152 с.
6. Ельцова Л. Ф. О коммуникативном потенциале производного термина (на примере клинической терминологии) // Российский медико-биологический вестник имени академика И. П. Павлова. 2007. — Т. 15. — № 1. — С. 128-132.
7. Ильина Ю. Н. Особенности работы с интернациональной лексикой при обучении второму иностранному языку (испанскому после английского) // Многоязычие в образовательном пространстве. 2017. — № 9. — С. 57-65.
8. Калинина М. А. Метод проектов в научно-исследовательской деятельности студентов медицинского вуза при изучении дисциплин филологического цикла // Современные вызовы для медицинского образования и их решения. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 86-й годовщине Курского государственного медицинского университета. Под редакцией В. А. Лазаренко [и др.]. 2021. — С. 391-394.
9. Кечина Э. А., Насекина С. Н., Калинина М. А. Профессиональная мотивация студентов медицинского вуза: педагогический аспект // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 4. С. 52. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31942> (дата обращения: 28.09.2023).
10. Костюшина Ю. И. Развитие коммуникативных умений и языковых навыков иностранных учащихся медицинского вуза с использованием художественного фильма // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота. — 2014. — № 10 (40): в 3-х ч. — Ч. 2. — С. 89-93.
11. Костюшина Ю. И., Шишканова Ж. С. Об использовании аутентичного аудиовизуального дидактического материала на занятиях по русскому языку как иностран-

- ному в разноуровневой группе (на примере х/ф «Морфий» //Методика преподавания русского языка (как иностранного, как второго): история, современное состояние, перспективы развития. Международные педагогические чтения / под общ. Ред. Т. М. Балыхиной. — М: РУДН, 2017: выпуск 2. — С. 302-315.
12. *Матвеев Б. И.* Изучение интернациональной лексики (в испанской аудитории) // Русский язык за рубежом. 1985. — № 1 (93). — С. 43-46.
  13. *Насекина С. Н., Кечина Э. А., Калинина М. А.* К вопросу о значимости дисциплины «латинский язык» для формирования коммуникативной компетенции студентов медицинского вуза // Школа будущего. 2022. — № 3. — С. 204-217.
  14. *Скомаровская А. А.* Роль интернационализмов с греческой основой при обучении русскому языку как иностранному // Изучение и преподавание русского языка в разных лингвокультурных средах: Сб. статей Международной научно-практической конференции молодых ученых. М., 2019. — С. 530-538.
  15. *Чернышов С. И., Чернышова А. В.* Поехали! Начальный курс. Рабочая тетрадь. Ч. 1.1. СПб: Златоуст, 2019. — 160 с.
  16. *Чернышов С. И., Чернышова А. В.* Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. Учебник. Ч. 1.1. СПб: Златоуст, 2019. — 176 с.
  17. *Чернышов С. И., Чернышова А. В.* Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. Учебник. Ч. 1.2. СПб: Златоуст, 2019. — 176 с.
  18. *Шахрай О. Б.* К вопросу о смысловых взаимоотношениях интернациональных слов в разных языках // Иностранные языки в школе. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва Просвещения РСФСР, 1955. — № 1. — С. 24–31.
  19. *Ширинян М. В., Шустова С. В.* Трудности медицинского перевода и способы их преодоления при обучении студентов неязыковых вузов // Язык и культура. 2018. — № 43. — С. 295-316.
  20. *Berg Elena.* Resonance: Russian for beginners. Seattle: Language Interface Publishing, 2021.