

Давыдова Юлия Григорьевна

**К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ "ЛЕКСИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ" НА ПРОДВИНУТЫХ УРОВНЯХ
ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ**

Статья раскрывает сущность понятия лексической компетенции как важной составляющей коммуникативной иноязычной компетенции. Автор анализирует различные точки зрения на компонентный состав лексической компетенции, описывает совокупность знаний, навыков, умений и стратегий овладения иноязычным материалом, входящих в состав лексической компетенции на продвинутых уровнях владения иностранным языком.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2013/5/14.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2013. № 5 (72). С. 56-60. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2013/5/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

УДК 378.02

Педагогические науки

Статья раскрывает сущность понятия лексической компетенции как важной составляющей коммуникативной иноязычной компетенции. Автор анализирует различные точки зрения на компонентный состав лексической компетенции, описывает совокупность знаний, навыков, умений и стратегий овладения иноязычным материалом, входящих в состав лексической компетенции на продвинутом уровне владения иностранным языком.

Ключевые слова и фразы: компетенция; компетентность; коммуникативная компетенция; лексическая компетенция; лексические знания; лексические навыки; лексические умения; стратегии усвоения лексики.

Давыдова Юлия Григорьевна, к. пед. н.

*Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина
alexulin@mail.ru*

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ «ЛЕКСИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ» НА ПРОДВИНУТЫХ УРОВНЯХ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ[©]

В методической и психолингвистической литературе значительное внимание уделяется изучению лексического компонента языковой компетенции человека. Ученые анализируют психолингвистическую структуру лексического значения и ментального лексикона (А. А. Залевская), компонентный состав лексической компетенции (К. В. Александров), способы презентации лексических знаний, вопросы формирования и совершенствования лексических навыков и умений (С. Ф. Шатилов, П. Б. Гурвич), освоение различных типов лексических единиц (М. Lewis).

М. Льюис утверждает, что «язык состоит из лексики, облеченной в грамматические формы, а не грамматики с лексическим наполнением» [17, р. vi]. По мнению ученого, «грамматика как структура подчинена лексике» [Ibidem, р. vii]. В монографии, обобщающей научную литературу по исследованию психолингвистических аспектов функционирования иноязычного слова, И. Л. Медведева приводит мнение о том, «что пренебрежение лексикой не имеет оправданий. Тот факт, что без адекватного владения лексикой невозможны ни языковая компетенция, ни пользование языком, подтверждается не только здравым смыслом. Недавние исследования указывают на то, что лексические проблемы могут быть даже более важными, чем проблемы, связанные с фонологией и синтаксисом... Более того, учащиеся сами утверждают, что лексика представляет для них наибольшую трудность в овладении Я2» [7, с. 34].

Несмотря на такой интерес к вопросам изучения усвоения лексического материала, ученые отмечают, что до построения теории усвоения лексики Я2 еще далеко, так как очевидны сложность и многомерность этого процесса [Там же]. Таким образом, изучение вопросов, связанных с формированием лексической компетенции, представляет, на наш взгляд, очевидный интерес для преподавателя иностранного языка на различных этапах обучения.

Прежде чем проанализировать понятие «лексическая компетенция», остановимся на сущности понятия «компетенция». Под компетенцией понимается «сумма знаний, навыков и способностей, позволяющих индивиду выполнять определенные действия» [20]. Коммуникативные компетенции представляют собой компетенции, позволяющие индивиду действовать, используя лингвистические средства [Ibidem]. Под коммуникативной компетенцией понимается способность осуществлять общение посредством языка, то есть передавать мысли и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения, правильно используя систему языковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения [6, с. 29].

В методической литературе, наряду с термином «коммуникативная компетенция», употребляется термин иноязычная «коммуникативная компетентность» (И. Ф. Савельева). Компетентность рассматривается как более сложное, чем компетенция, личностное образование, включающее ряд конкретных проявлений индивидуального успешного опыта. Компетентность представляет собой комплекс компетенций, комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций [11, с. 4]. В данной статье используется термин «компетенция» как более распространенный в отечественной и зарубежной методической литературе.

Коммуникативная компетенция включает в себя лингвистический, социолингвистический и прагматический компоненты [20]. Лингвистическая компетенция представляет собой знания и способности человека использовать языковые ресурсы, из которых могут быть составлены грамматически и семантически корректные высказывания [Ibidem]. Лингвистический компонент предусматривает изучение не только качественной характеристики знаний, но и их когнитивной организации (т.е. ассоциативных сетей, в которых помещается лексическая единица), а также доступа к этим знаниям. Это положение важно для понимания системности

формирования различных субкомпетенций, выделяемых в лингвистической компетенции. Несмотря на то, что лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенции определяются как разные виды компетенций, очевидно, что в реальном учебном процессе они взаимообусловлены и формируются параллельно.

В лингвистической компетенции выделяются такие виды компетенций как [Ibidem]:

- 1) лексическая;
- 2) грамматическая;
- 3) семантическая;
- 4) фонологическая;
- 5) орфографическая;
- 6) орфоэпическая.

В диссертационном исследовании К. В. Александрова под лексической компетенцией понимается основанная на лексических знаниях, навыках, умениях, а также на личном языковом и речевом опыте способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, понимать структуру значения слова и выделять специфически национальное в значении слова [2, с. 62].

Таким образом, согласно данному определению, лексическая компетенция включает лексические знания, навыки и умения.

Проанализируем лексические знания, которыми должны обладать студенты продвинутого уровня.

В продвинутом уровне мы включаем уровни C1 и C2 (*Proficient User*), соответствующие *Common Reference Levels*. На уровне C1 обучаемый понимает широкий спектр сложных, длинных текстов и интерпретирует их смысл. Студент способен свободно выражать мысли на иностранном языке, не затрудняясь в выборе лингвистических средств. Студент может свободно и эффективно использовать язык для социальных, академических и профессиональных целей, а также может создавать тексты различной структуры по сложной проблематике, используя разнообразные связующие средства [20].

На уровне C2 обучаемый понимает практически любые устные и письменные тексты; может связно и логично обобщить информацию из устных и письменных источников, свободно и точно выражать мысли, понимать нюансы значений, заложенных в различных высказываниях [Ibidem].

Итак, знания являются базовым структурным компонентом различных компетенций, входящих в коммуникативную компетенцию, в том числе, лексическую, и выполняют в их структуре контентную, коннективную, когнитивную и структурообразующую функции [11, с. 7]. Применительно к иностранному языку знания рассматриваются как информация, отобранная и упорядоченная индивидом в процессе познавательной деятельности на иностранном языке [Там же]. Конкретизируем лексические знания, характеризующие продвинутые уровни владения иностранным языком [2; 5; 13; 18-20]:

- 1) фонетические и орфографические знания;
- 2) знание этимологии отдельных слов;
- 3) знание различных компонентов значений лексической единицы, денотативного, коннотативного (эмотивности, оценки, экспрессивности, например, разницы в значениях слов *celebrated* и *notorious*); ассоциаций, связанных со словом в определенной культуре, например, ассоциаций со словами *shark*, *scar*, *diamond*, возникающих в сознании большинства носителей английского языка; прагматического (знание стилистических отличий, сфер употребления слова, например, понимание отличий между словами, использующимися в формальном и неформальном стилях *clothes* и *clobber/kit*);

- 4) знание словообразовательной структуры слова;
- 5) знание семантической структуры многозначных слов;
- 6) знание грамматической формы слова, его частеречной принадлежности;
- 7) знание наиболее частотных синонимов и антонимов слова;
- 8) знание омонимов;
- 9) понимание сходств и различий со значениями других единиц, входящих в лексико-семантическое поле;
- 10) знание лексической и грамматической сочетаемости слов;
- 11) понимание и интерпретация переносных метафорических значений лексических единиц, например, значений слов *bright* и *dim*, которые могут характеризовать интеллектуальные способности человека;
- 12) знание типичных грамматических моделей, в которых употребляется слово.

На продвинутых уровнях владения языком студенты должны знать широкий спектр устойчивых лексических единиц (*fixed expressions*), состоящих из нескольких слов. К таким сочетаниям относятся [5, с. 124; 17, р. 92-94; 20]:

- 1) лексически мотивированные устойчивые сочетания, т.е. такие сочетания, общее значение которых выводимо из значения компонентов: *record player*, *continuous assessment*; *to make a speech/mistake*;
- 2) лексически немотивированные сочетания, идиомы, значение которых невыводимо из значения компонентов: *red tape*;
- 3) фразовые глаголы: *to get away with*;
- 4) составные предлоги: *in front of*;
- 5) пословицы: *Birds of a feather flock together*;
- 6) формулы (*sentential formulae* или *institutionalized expressions*), имеющие прагматическую функцию в высказывании (приветствие, прощание и т.д.): *Certainly not. Just a moment*. Также к формулам относят

устойчивые части предложений, выражающих сомнение, просьбу и т.д., например: *Sorry to interrupt you, but can I just say...; That's all very well, but...*).

Важность изучения лексических сочетаний подчеркивается ведущими методистами. Так, отмечается, что преподавателю следует стремиться к тому, чтобы студенты запоминали не новые слова и даже не значения новых слов, а различные словосочетания с новыми словами, тогда на базе этих словоупотреблений у них будут формироваться понятия о семантической структуре данного слова, ведущие к беспереводному владению этим словом [8, с. 198].

Следующим компонентом лексической компетенции являются лексические навыки. Ученые по-разному понимают сущность лексического навыка. Согласно словарю методических терминов, лексический навык представляет собой автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильное сочетание с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [1, с. 133].

Профессор Р. К. Миньяр-Белоручев полагает, что навык нельзя отождествлять ни с операцией, ни с действием, так как операцию и действие можно отлучить от конкретного деятеля и рассматривать как компонент деятельности, как ее элемент, а навык всегда связан с субъектом, с его способностями; поэтому, заключает ученый, навык есть ни операция, ни действия, а способность автоматизированно совершать действие, включенное в осознанно совершаемую деятельность [9, с. 3]. Мы, однако, полагаем, что в понятии «действие» имплицитно представлена связь с субъектом, с деятелем, поэтому трактовка навыка как автоматизированного действия, предложенная в словаре методических терминов, отражает, на наш взгляд, его суть.

Ученые придерживаются различных позиций и в отношении компонентного состава, операций, входящих в лексический навык. Так, профессор Р. К. Миньяр-Белоручев полагает, что операция сочетания лексических единиц друг с другом не является операцией лексического навыка, а представляет собой обычное грамматическое действие, автоматизировать которое можно в результате формирования грамматического навыка. Словообразование ученый относит к разряду умений, включающих лексические и грамматические навыки. Лексический навык, по мнению Р. К. Миньяр-Белоручева, включает только одну операцию – вызов слова, или словоупотребление. Таким образом, лексический навык – это способность автоматизированно вызывать из долговременной памяти эталон слова, словосочетания, готовой фразы для решения коммуникативной задачи [Там же, с. 5].

Однако в большинстве методических работ вызов слова не является единственным компонентом (операцией) лексического навыка. Анализ научной литературы позволяет заключить, что в компонентный состав лексического навыка входят операции вызова (выбора слова), сочетания единиц и словообразования.

Известно, что слова включены в сложную систему лексико-семантических отношений, которая интегрирует два типа структурных отношений на уровне лексической единицы – парадигматические и синтагматические [13, с. 85]. Операция вызова слова предполагает его нахождение в определенной парадигматической группировке. Наряду с парадигматической ценностью слово обладает другим видом реляционной значимости – синтагматической, неким смыслом, возникающим на основании индивидуального значения слов при их сочетаемости в линейном ряду [16, с. 448]. А. А. Уфимцева отмечает, что развертывание семантики слова происходит в синтагмах, фактор, который можно интерпретировать как основное системное свойство слова – лексемы; при этом лексическая сочетаемость является одновременно и формой выражения нового смысла, и неперенным системным условием манифестации лексического значения конкретных единиц [14, с. 9].

В статье о лексических умениях П. Б. Гурвич и Ю. А. Кудряшов подчеркивают, что лексическая сторона кодирования вне связи с грамматической невозможна, но это положение правомерно лишь с точки зрения уже совершившегося акта кодирования. В процессе же совершения этого акта, если рассматривать его отдельные компоненты, можно выделить относительно самостоятельные действия со словами, лишенные грамматического аспекта, к которым относятся: действия по соотнесению речевого замысла, т.е. понятий в определенной ситуации, со словами вне их грамматического аспекта, а также действия по семантическому соотнесению лексических выражений понятий [3, с. 327]. Таким образом, операция сочетания единиц является, по мнению ученых, неотъемлемой частью лексического навыка, так как она основана не только на грамматических, но и семантических языковых закономерностях.

Как отмечает С. Ф. Шатилов, одним из важных компонентов лексических навыков является словообразование [15, с. 122]. Данное утверждение представляется справедливым, так как, обеспечивая процесс номинации и его результаты, словообразование играет важную роль в классификационно-познавательной деятельности человека и выступает как одно из основных средств пополнения словарного состава языка [16, с. 467].

Очевидно, что на продвинутых этапах обучения следует обращать внимание как на количественное обогащение словарного запаса студентов, формирование новых лексических знаний, так и качественное совершенствование лексических навыков, предполагающее дальнейшую автоматизацию использования лексических единиц в продуктивных видах речевой деятельности.

Для изучения лексической компетенции на продвинутых уровнях владения иностранным языком интерес представляет понятие «лексическое умение», используемое в некоторых методических работах. Под лексическими умениями П. Б. Гурвич и Ю. А. Кудряшов понимают способность к переносу в изменившиеся условия лексических действий [3, с. 327]. Среди лексических умений ученые выделяют основные и вспомогательные. К основным умениям (неотъемлемым компонентам речевой деятельности, подлежащим автоматизации), ученые относят [Там же, с. 329-334]:

- 1) умение употреблять лексические единицы во всех свойственных им формах и функциях;
- 2) умение создавать не встречавшиеся в речевом опыте лексические сочетания слов;
- 3) умение выбрать по ситуации лексическую единицу из ряда ей противоположных, близких по значению.

К вспомогательным лексическим умениям, способствующим развитию основных, относятся такие умения как [Там же, с. 336-340]:

- 1) умение осознанного применения лексических знаний, которое проявляется в осознанном применении лексических правил в их развернутом или фрагментарном, свернутом виде (во внутренней речи); в различных осознанных сопоставлениях с родным языком; в использовании норм словообразования для самостоятельного словопроизводства;
- 2) умение создавать категорийные понятия на уровне лексики;
- 3) умение лексического перефразы, т.е. умение использовать для выражения мыслей ограниченный языковой материал;
- 4) умение оперативного припоминания слов, которое заключается в припоминании слова через различные семантико-ассоциативные связи.

Мы полагаем, что в состав лексической компетенции студентов продвинутых уровней владения иностранным языком, помимо знаний, умений и навыков использования лексического материала, следует включить стратегии овладения лексикой.

Стратегиями овладения иностранным языком называют специфические действия, виды поведения, предпринимаемые шаги или приемы, используемые обучающимися – часто осознанно – с целью повышения эффективности восприятия, усвоения и использования Я2 [7, с. 35].

Изучение и описание стратегий усвоения лексики важно на различных этапах обучения, так как исследователи убеждены, что прямое научение стратегиям приводит к тому, что студенты начинают сами использовать стратегии, совершенствовать владение ими и переносить их использование на решение новых задач, когда это целесообразно [Там же, с. 38].

На основе анализа различных классификаций стратегий И. Л. Медведева систематизировала перечень стратегий усвоения иноязычного слова. Знакомство с данным перечнем может быть полезным для преподавателей и студентов продвинутых уровней владения иностранным языком с целью повышения эффективности усвоения лексического материала. К данным стратегиям относятся следующие [Там же, с. 46-49]:

- стратегии для осознания формы нового слова;
- стратегии для уяснения значения нового слова (стратегии самостоятельного определения значения слова; социальные стратегии);
- стратегии для усвоения слова после первой встречи с ним (социальные стратегии, стратегии памяти, когнитивные стратегии, метакогнитивные стратегии);
- стратегии преодоления коммуникативных затруднений (стратегии редуцирования, компенсирования, стратегии припоминания).

Рекомендации по организации эффективного усвоения лексического материала (стратегии усвоения лексики) предложены в различных учебных пособиях для продвинутых этапов обучения, например [18, р. 6]:

- многократное повторение материала (через неделю после работы над разделом, через месяц);
- эффективное использование словарей (поиск в толковых одноязычных словарях сочетаний, лексико-семантических вариантов и однокоренных слов);
- увязывание изучаемой лексики с личным опытом и использование лексических единиц в значимом для студента контексте;
- группировка лексических единиц по различным основаниям;
- использование метакогнитивных стратегий работы с лексикой, т.е. чтение литературы, газет и журналов; работа с интернет-сайтами, чтение информации, связанной с профессиональными интересами, просмотр фильмов и видео, прослушивание радиопередач и т.д.

Таким образом, проведенный нами анализ научной литературы по проблемам формирования лексической компетенции позволяет заключить, что лексическая компетенция включает лексические знания, навыки и умения их использования в различных контекстах, а также стратегии усвоения лексического материала. Перед преподавателем, работающим на продвинутых этапах обучения, стоят задачи расширения и углубления лексических знаний, совершенствования лексических навыков и умений студентов, а также помощи в овладении различными стратегиями, способствующими эффективному освоению лексики.

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Александров К. В. Мультимедийный комплекс как средство обучения лексической стороне иноязычной речи студентов лингвистического вуза (на материале нем. яз.): дисс. ... к. пед. н. Нижний Новгород, 2009. 227 с.
3. Гурвич П. Б., Кудряшов Ю. А. Лексические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / сост. А. А. Леонтьев. М.: Рус. язык, 1991. 360 с.
4. Залевская А. А. Слово в лексиконе человека. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1990. 206 с.
5. Зыкова И. В. Практический курс английской лексикологии: учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. ин. языков. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 288 с.
6. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «Блиц»; Cambridge University Press, 2001. 224 с.
7. Медведева И. Л. Психолингвистические аспекты функционирования иноязычного слова. Тверь, 1999. 112 с.

8. **Методика работы над практическим курсом английского языка:** метод. пособие / В. Д. Аракин, Е. П. Кириллова, М. А. Соколова и др. М.: Высш. шк., 1984. 263 с.
9. **Миньяр-Белоручев Р. К.** К проблеме формирования иноязычных лексических навыков // Иностранные языки в высшей школе: сб. научно-метод. статей / под ред. С. К. Фоломкиной. М.: Изд-во МПИ, 1989. Вып. 22. С. 3-9.
10. **Петрова Л. П., Бондаренко Н. Ф., Боинчану Г. И.** Общеввропейские компетенции владения иностранным языком и практика преподавания иностранных языков в спец. вузе: монография. Калининград: КЮИ МВД России, 2010. 92 с.
11. **Савельева И. Ф.** Методика формирования знаниевого компонента иноязычной коммуникативной компетентности студентов 1-го курса языкового вуза на практических занятиях по английскому языку: автореф. дисс. ... к. пед. н. СПб., 2009. 25 с.
12. **Сафонова В. В.** Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: Еврошкола, 2004. 236 с.
13. **Соловова Е. Н.** Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
14. **Уфимцева А. А.** Лексическое значение: принцип семиологического описания лексики / под ред. Ю. С. Степанова. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 240 с.
15. **Шатилов С. Ф.** Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
16. **Языкознание:** большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Большая российская энциклопедия, 1998. 685 с.
17. **Lewis M.** The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward. Heinle, 2002.
18. **McCarthy M., O'Dell F.** English Vocabulary in Use. Advanced. Cambridge University Press, 2002.
19. **Scrivener J.** Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching. Third Edition. Macmillan, 2011.
20. **The Common European Framework of Reference for Languages** [Электронный ресурс]. URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp (дата обращения: 18.02.2013).

УДК 616.72-002

Медицинские науки

Совместное определение основных иммунологических маркеров ревматоидного артрита, таких как ревматоидный фактор и антитела к циклическому цитруллинированному пептиду, улучшает диагностическую информативность этих показателей в отношении выявления серопозитивных пациентов, что позволяет правильно верифицировать диагноз и начать своевременную активную терапию данного заболевания.

Ключевые слова и фразы: ревматоидный артрит; ревматоидный фактор; антитела к циклическому цитруллинированному пептиду; ранняя и развернутая стадии ревматоидного артрита.

Дерганова Ольга Юрьевна

*Воронежская государственная медицинская академия им. Н. Н. Бурденко Минздрава России
dergan@rambler.ru*

ПРИМЕНЕНИЕ ОСНОВНЫХ ИММУНОЛОГИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РЕВМАТОИДНОГО АРТРИТА В КЛИНИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ[©]

Введение

Ревматоидный артрит (РА) является наиболее распространенным заболеванием среди всех известных ревматологических болезней человека, в основе которого лежат аутоиммунное воспаление суставов и системное поражение внутренних органов [2; 4]. Данный иммунопатологический процесс характеризуется нарушением В-клеточной толерантности, что индуцирует синтез аутоантител, таких как ревматоидный фактор (РФ) и циклические цитруллинированные пептиды. В результате этого активируются система комплемента и лимфоциты, что приводит к воспалению и деструкции тканей организма [1; 5; 14].

В этом аспекте большое значение приобретает изучение клинико-лабораторных показателей, позволяющих проводить мониторинг, а также прогнозировать и оценивать эффективность терапии РА [8; 12].

В настоящее время стандартом лабораторной диагностики при РА является определение ревматоидного фактора (РФ), антител к циклическому цитруллинированному пептиду (АЦЦП) и острофазовых показателей (СОЭ, С-реактивный белок) [2; 3; 9; 10; 15].

При верификации диагноза РА следует учитывать существование серонегативных по РФ вариантов РА, а также наличие положительных результатов данного теста при других (не ревматических) заболеваниях и у здоровых лиц [3; 15]. В связи с этим, в настоящий момент наиболее диагностически достоверным и оптимальным маркером РА считают АЦЦП. По результатам многих исследований известно, что АЦЦП имеет большое прогностическое значение в отношении тяжести течения РА, превышающее ценность таких показателей как РФ, СОЭ, СРБ, мужской пол, курение и др. [3; 11; 13].