

времени и пространстве для обоснования и оценки эффективности мероприятий по предупреждению, снижению инфекционной заболеваемости и ликвидации отдельных инфекционных заболеваний [2]. Данное определение нашло отражение в образовательном стандарте переподготовки по специальности «Эпидемиология» (2012 г.). Разработана унифицированная концептуальная модель ЭН. Согласно данной модели, информационная подсистема призвана обеспечить сбор сведений о проявлениях заболеваемости и ее детерминантах. Слежение за условиями, активизирующими ЭП, проводят в рамках мониторинга условий развития ЭП. Управленческая система предполагает деятельность должностных лиц центров государственного санитарно-эпидемиологического надзора.

Данная унифицированная модель программы ЭН позволяет выработать единый алгоритм его организации при всех заболеваниях, с учетом их специфики, что значительно облегчает труд врачей-эпидемиологов по составлению программ надзора в каждом конкретном случае.

Список литературы

1. Общая эпидемиология с основами доказательной медицины. Руководство к практическим занятиям: учеб. пособие / под ред. В.И. Покровского, Н.И. Брико. Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 400 с.
2. Чистенко, Г.Н. Общая эпидемиология: учеб. пособие / Г.Н. Чистенко. Минск: БГМУ, 1997. – 115 с.
3. Черкасский, Б.Л. Руководство по общей эпидемиологии / Б.Л. Черкасский. М. : Медицина, 2001. – 560 с.

Секция «РУССКИЙ И БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫКИ»

УЧЕТ РОДНОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАНЦЕВ КАК ОДИН ИЗ АКТОРОВ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РКИ

УО «Военная академия Республики Беларусь»

Аксютченко В.И.

Овладение речью на иностранном языке происходит в условиях взаимодействия и взаимовлияния в сознании учащихся систем родного и изучаемого языков. При несовершенном владении иностранным языком речевая деятельность происходит в условиях действия интерференции.

Влияние родного языка психологически неизбежно, особенно на начальной стадии изучения иностранного языка. Поэтому методически грамотное преподавание русского языка, которое в максимальной степени

учитывает особенности адресата, основывается на понимании того, что материал русского языка должен представляться таким образом, чтобы не только ограничивать отрицательное влияние родного языка, но и помогать курсантам и слушателям сознательно конструировать высказывание на изучаемом языке.

Под понятием «учет родного языка», или «опора на родной язык», подразумевают принцип отбора и организации материала, принцип выделения наиболее трудных при изучении русского языка явлений.

Методически грамотная реализация принципа учета родного языка требует, чтобы преподаватель, зная специфику родного языка обучаемых и на основании этого заранее определив, какие возможные затруднения вызовет у них тот или иной языковой материал, излагал тему в такой последовательности и с таким подбором упражнений, которые помогут предупредить возникновение возможных ошибок. Как показывает опыт преподавания русского языка как иностранного, национально ориентированная методика обеспечивает повышение эффективности и интенсивности учебного процесса, возможность увеличения объема учебного материала, более быстрое и глубокое его усвоение, точность и правильность восприятия языковых явлений, уменьшение возможности интерференции и использование положительного переноса.

При сопоставительном изучении грамматической системы русского и других языков прежде всего констатируют наличие или отсутствие в конкретном языке той или иной грамматической категории. Например, в русском языке нет категории определенности существительных, которая представлена в грамматических системах английского и французского языков. Но, в свою очередь, в этих языках отсутствует категория вида, имеющаяся в русском языке. Если определенные грамматические категории представлены в сопоставляемых языках, сравниваются не только способы и особенности передачи того или иного грамматического значения (сопоставление в плане выражения), но и сами грамматические категории в объеме их значений (сопоставление в плане содержания). Например, в русском языке имеется три рода, а во французском – два.

Почти в любом языке, сопоставляемом с русским, найдется средство, синонимичное соответствующему русскому грамматическому средству. Например, значения падежей русского языка во французском и английском языках выражаются с помощью предлогов или порядком слов.

Интерференция с наибольшей силой проявляется в момент порождения собственных высказываний, поскольку учащиеся в большинстве случаев строят свои речевые высказывания по нормам родного языка. Наиболее типичными ошибками, обусловленными влиянием родного языка, являются следующие:

а) неправильный порядок слов в предложении (например, франкоговорящие и арабские учащиеся склонны располагать прилагательные в функции определения после существительного, что соответствует нормам их родного языка);

б) неправильные формы управления, т.е. употребление не того падежа, которого требует управляющее слово в русском языке;

в) неправильное употребление связки «быть» в настоящем времени, т.е. употребление связки «есть» вместо нулевой связки или связочного глагола «являться».

Одним из трудных для усвоения явлений русского языка, изучаемого иностранцами, является грамматическая категория вида глагола.

Например, у испаноговорящих практические трудности в овладении данной темой объясняются неспецифичностью понятия вида в испанском языке. В испанском языке это понятие отсутствует, поэтому здесь необходима опора на родной язык, так как смысловые значения вида русского глагола выражаются в испанском языке другими (временными) категориями.

Введение понятия о виде на раннем этапе изучения русского языка испаноговорящими курсантами и слушателями делает почти невозможным адекватное понимание обучаемыми сущности этой категории через объяснение только на русском языке, даже с привлечением хороших средств наглядности. При объяснении этого материала желательно привлекать материал для сравнения из испанского языка.

В испанском языке категории вида как таковой нет, но есть категория времени, выражающая отношение действия к моменту действия, которая принимается за точку отсчета. Видовые значения в испанском языке не образуют морфологические выражения категории, а как бы накладываются на временные значения. В отличие от русского языка, где глаголы совершенного и несовершенного вида образуют соотносительные пары лексических единиц со своими морфологическими признаками и характеристиками, в испанском языке глаголы общего и длительного вида таких пар не образуют. Каждый глагол в испанском языке может принимать как форму общего, так и форму длительного вида.

Таким образом, нельзя закрепить за временной формой испанского глагола определенное значение видового показателя, можно говорить только о преобладании тех или иных оттенков, присущих испанским временным глагольным формам. Обучаемые сначала знакомятся с глаголами несовершенного вида в общефактическом значении, а затем вводятся глаголы совершенного вида в значении результативности действия. При этом часто наблюдается смешение понятий совершенного и несовершенного вида. Большое количество ошибок наблюдается при употреблении, казалось бы, до

сих пор хорошо понимаемых глаголов несовершенного вида, что говорит о необходимости объяснения границ использования глаголов несовершенного вида более четко.

Список литературы

1. Горшкова, З.А. Лабораторные работы по сопоставительной грамматике русского и испанского языков. – М., 1984.
2. Сорокина, А.Е., Руис, А. Учет принципа опоры на родной язык (испанский) при изучении вида русского глагола. – В сб.: Пути интенсификации обучения русскому языку как иностранному на подготовительном факультете. – М., 1988.
3. Черненко, Д. Ю. Учет особенностей русского языка при обучении иностранных военнослужащих русскому языку. – В сб.: Эффективные методы и приемы обучения русскому языку как иностранному на современном этапе. – Мн.: МВИЗРУ, 1991.

ФОНОВЫЕ ЗНАНИЯ И ЯЗЫКОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ

УО «Белорусский государственный медицинский университет»

Аксенова Г.Н., Кожухова Н.Е.

«Это поймет только тот, кто знает, в чем дело», – говорит герой одного водевиля. Но в сущности все, что мы говорим, нуждается в слушателе, который понимает «в чем дело». Если бы все, что мы желаем высказать, заключалось в формальных значениях употребляемых нами слов, нужно было бы употреблять для высказывания каждой отдельной мысли гораздо больше слов, чем это делается в действительности. Мы говорим только намеками, и, если они вызывают у слушателя нужную нам мысль, цель достигается.

Необходимость владеть коммуникантом помимо языка совокупностью фоновых знаний, которые определяются как «обоюдное знание» реалий говорящего и слушающего, является основой языкового общения.

Нельзя игнорировать фоновые знания, так как без них нельзя понять языка, не имея представления об условиях, в которых живет народ, говорящий на этом языке.

Проблема фоновых знаний со всей остротой возникает в лексикографической практике. Сказать, что слово имеет значение «до свидания», бесполезно, если мы не знаем, при каких обстоятельствах это произносится: в какое время дня или ночи, на какой срок предполагается расставание, с какого рода людьми до или после других слов прощания, в сочетании с какими жестами, интонацией, голосовыми данными.