

Преобразуем это уравнение: $(x - 3)^2 = 16$.

Отсюда $x - 3 = -4$ или $x - 3 = 4$,

$x = -1$ или $x = 7$.

Ответ: $x_1 = -1$, $x_2 = 7$.

1. Скажите, какой из двух способов решения вы считаете более рациональным?
2. Объясните, почему?

Подобные диалоги чаще встречаются на практических занятиях по специальным предметам, вместе с тем владение этими навыками способствует обучению ведения тематической беседы по определенной научной теме.

Используемая литература:

1. Изаренков Д.И. Структура и функциональные особенности диалога в современном русском языке : дис. канд. филол. наук. – М., 1979.
2. Мотина Е.И. Язык и специальность: Лингвометодические основы обучения русскому языку студетов-нефилологов. – М. : Рус.яз., 1988 – 176 с.
3. Рожкова И.М. Некоторые аспекты обучения иностранцев общению на русском языке. Русский язык для иностранцев : сб. метод. статей № 25 – М. : Рус. яз., 1988 – 205 с.

Шавлак Л.В., Буяновська Н.І. Деякі аспекти навчання професійній діалогічній мові іноземних студентів на початковому етапі навчання.

У статті розглянуто актуальні проблеми навчання іноземних громадян професійному спілкуванню на матеріалі профільних дисциплін, що вивчаються на початковому етапі, запропоновано модель навчання діалогічному мовленню у сфері навчально-професійній діяльності студента.

Ключові слова: мовне спілкування, види діалогічної мови, ситуативне і контекстне спілкування.

Shavlak L.V., Buyanovskaya N.I. Some aspects of vocational training dialogic speech foreign students in the initial stage of learning.

The article deals with actual problems of training of foreign nationals professional dialogue on the material profile disciplines studied at the initial stage, a model of dialogic speech training in teaching and professional activities of the student.

Keywords: speech communication, the types of dialogue speech, situational and contextual communication.

Эгуми М.

Университет Сока (Япония)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ ЯПОНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ С УЧЕТОМ ЯПОНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИФИКИ

Методику и программу обучения иностранным языкам необходимо рассматривать с учетом национально-культурологической специфики. С этой точки зрения японскими лингвистами предлагаются новый подход и методика преподавания ИЯ. В качестве примеров автором представлен опыт совместного урока для японских русистов и русских японистов.

Ключевые слова: Япония, лингвокультурное пространство, коммуникативная компетентность, кооперативное обучение, межкультурное общение

Постановка проблемы. Широко известно и признано самими японцами их недостаточно высокий уровень языковой и коммуникативной компетентности в обучении иностранных языков и ведутся исследования для решения проблемы [1: с. 1].

В процессе обучения японцев иностранным языкам давно и неизменно стоит задача преодоления ряда специфических свойств, присущих японскому языку и национальному характеру. Они связаны, в частности, с логически-структурной особенностью японской речи и образа мышления, изолированной языковой средой, где на протяжении многих веков японский язык оставался практически единственным коммуникативным средством без серьезного вмешательства иностранных языков, и формированием в результате этого специфического лингвокультурного пространства.

С учетом этого и ввиду решения задач по повышению эффективности обучения японцев иностранным языкам, на наш взгляд, следует заострить внимание на специфике структуры логической последовательности японской речи, отражающейся на образе мышления японцев, и психологических барьерах, переживаемых японскими учащимися при обучении ИЯ.

Цель и задачи. Цель нашего доклада заключается в анализе факторов, сдерживающих эффективность обучения японцев ИЯ на основе исследований современных японских филологов, и предложении новой модели занятий по принципу кооперативного обучения, призванной устранить негативные моменты на примере опыта совместных занятий с участием японских русистов и русских японистов.

Анализ предыдущих исследований по проблематике работы

1) Логичность в японской речи

Существует давний спор о наличии логической последовательности в японской речи, в котором доминирует сомнение в последнем. Японский филолог С. Тояма [2: с. 13-17] утверждает о наличии специфической логической системы в японской речи, и различает логические принципы европейских языков и японского, назвав их соответственно, принципами линейной и пунктирной последовательности. Первое требует точности и логичности в изложении, а последнее допускает логические скачки в речи (как устной, так и письменной), которые скрывают нить последовательности изложения, оставив лишь ключевые слова, образующие пунктирную траекторию хода мысли говорящего (пишущего).

В этом отношении приводится множество примеров пропуска подлежащего в предложении в японской речи. Ниже приведен известный пример из одного произведения японского лауреата Нобелевской премии:

Повесть Я. Кавабата “Снежная страна” начинается со следующей фразы в переводе на английский язык:

The train came out of the long tunnel into the snow country [3: с. 3].

А в переводе на русский:

Поезд проехал длинный туннель на границе двух провинций и остановился на сигнальной станции [4: с. 3].

Однако, в японском оригинале подлежащее в данном предложении отсутствует.

По Х. Араки [1: с. 48], первое предложение повести переведено на английский неудачно, несмотря на высокий уровень перевода американским переводчиком E.G. Seidensticker в целом. По интерпретации японского филолога-антрополога субъектом, который “проехал длинный туннель” является *нечто*, объединяющее и поезд и главного героя. Ю. Санмори [5: с. 60] даже допускает возможность включить в список объединяемых *нечто* и девушку, сидевшую по другую сторону прохода от главного героя Симамура, которая по прибытии поезда поднялась, подошла и опустила окно рядом с ним, или, вообще, всех пассажиров и экипаж, находившихся в поезде.

Понимая невозможность перевода японского текста на европейские языки без определения подлежащего, Ю Санмори отмечает неизбежную потерю японского эстетического колорита, вызываемого недосказанностью [той же] в переводном варианте.

Недосказанность, выражаемая пропуском подлежащих, объектов и других дополнений, является одной из характерных особенностей японской речи, а не

исключительным явлением в художественной литературе. Такое специфическое свойство родного языка проявляется как слабая осознанность необходимости точной и логичной формулировки в речи при обучении ИЯ. Мало того, вообще не вполне развито у японцев понимание необходимости передачи информации в точном изложении со всеми частями речи, т.к. в силу изолированных геополитических условий, в которых японская нация формировалась и жила много веков, люди могли понимать друг друга с полуслова.

В такой среде, где, “культура, ориентированная на “догадку” (мысли собеседника в процессе установления взаимопонимания между людьми), и придающая слову меньшее значение первого” [6: с. 45] диктует поведение людей, в первую очередь необходимо понимание различного лингвокультурного принципа, на которой базируется изучаемый язык. В противном случае ИЯ для обучающегося останется недоступным или трудным для понимания и применения его на практике.

Вышеизложенное находит отражение в поведении и ошибках в устной и письменной речи японских обучающихся на занятиях, где наблюдаются, в частности:

- повторные ошибки в соответствии подлежащего сказуемому по полу и числу и падежах, несмотря на теоретическое знание такой необходимости;
- дословный механический перевод каждого слова с японского на русский, в результате чего теряется смысл и логичность предложения;
- эмоциональные переживания, страх и застенчивость в устной практике.

Такие моменты объясняются не столько недостатком знания языка, сколько лингвокультурологическим, мировоззренческим различием между родным и изучаемым языками. И отсюда же возникают психологические барьеры.

2) Проблемы и задачи в развитии речевых и языковых навыков у японцев

Исходя из понимания того, что именно родной язык формирует базовую языковую компетентность, Ю. Санмори [7: с. 22] отмечает одну из основных причин затруднительности у японцев в обучении иностранным языкам в обучении родному языку в школах, в программе которых большее внимание уделяется развитию субъективного, эстетического восприятия художественных произведений, чем языковых навыков (навыков чтения и коммуникативные навыки).

В связи с этим она предлагает программу развития языковых навыков и умения, включающую в себя, в частности, упражнения по развитию аналитического рассуждения и умения логичного изложения.

В ее программе, к примеру, предусмотрены упражнения-дополнения к японскому тексту со всеми пропущенными подлежащими и личными местоимениями для привыкания к структуре европейских языков. Для развития аналитического рассуждения и умения аргументировать высказывания Санмори [7: с. 13-15] предлагает упражнения по критико-аналитическому чтению и интерпретации текста. На их подготовительном уровне обучающиеся описывают заданную картину, аргументируя свои суждения: Если на картине обучающийся видит пейзаж иностранной деревни, он должен объяснить, почему, по каким показателям он называет написанное иностранной деревней (напр. по архитектуре, отличающейся от японской и т.д.). Таким образом, японский обучающийся задумывается, почему ему кажется, что на картине нарисована деревня, а не город, и не японская, а зарубежная, и начинает вербальную формулировку визуальной информации.

Такие практические занятия по развитию навыков словесного выражения, как нам представляется, могут способствовать устранению факторов, сдерживающих процесс освоения иностранных языков для японцев, воспитанных в духе предпочтения молчаливого согласия для сохранения гармонии между людьми дискуссии для решения вопросов.

Кроме того, незнание как вести себя, от чего отталкиваться в речевой деятельности служит причиной психологического барьера наряду с культурологической спецификой. В поисках решения задачи нами разработана новая модель обучения ИЯ по кооперативному принципу.

Практика совместных занятий с участием японских и российских студентов.

Совместные занятия по устному переводу с участием японских и российских студентов, проводимые нами в Университете Сока в порядке эксперимента, показали положительные результаты в решении выше названных задач. Занятия проводятся с учетом более высокого уровня знания ИЯ у российских студентов, находящихся на стажировке в Японии, чем у японских студентов, не проходивших еще стажировку в России.

Такая модель обучения нами задумана с расчетом на активизацию речевой деятельности японцев под влиянием русских студентов, у которых более развита активность в устной речевой деятельности, чем у первых. На данном экспериментальном, начальном этапе нами рассматривается, главным образом, воздействие новой модели занятий на японских обучающихся.

1) Порядок организации занятий

В занятиях участвуют 8-12 человек в т. ч. 2-4 российских студента, приехавших в Японию для изучения японского языка. Формы занятий могут быть разные, к примеру:

1-й вариант. Всем дается одинаковый материал на двух языках или материал на одном из них. Сначала они учат незнакомые слова, помогая друг другу, затем выучивают текст и отдельные выражения, решают различные задачи для русских и японцев. После их проверки преподавателем и самостоятельной тренировки, они переводят устно в двустороннем порядке, как с японского, так и русского. Во время занятия японские и русские студенты помогают в исправлении произношения, понимании смысла слов и предложений, что позволяет японцам преодолевать свою застенчивость и быть активным в совместной работе со своими иностранными сверстниками.

В конце семестра каждый готовит презентацию на ИЯ по общей тематике, к примеру, о жизни интересной личности. В этом случае они выбирают кого-либо из известных людей и рассказывают о нем с помощью слайдов, подготовленных ими же на ИЯ.

В случае использования текста с диалогами или полилогами, устраивается разыгрывание сценки.

2-й вариант. Дается студентам материал из эссе, рассказов или повестей для чтения на двух языках дома. На занятии они отвечают на вопросы преподавателя по содержанию на японском или русском по выбору студента. В их ответах отражаются различные взгляды на одно и то же произведение, вызывающие у обучающихся живой интерес к иной культуре и народу.

Наблюдается довольно интересное межкультурное общение при изучении японской поэзии *танка* (31-слоговая пятистрочная стихотворная форма). В качестве учебного материала нами использованы стихотворения современной японской поэтессы М. Тавара., посвященные чувствам и переживаниям молодой японки. Материал дается в оригинале, поэтому японцам не трудно понять содержание. А русским достаточно трудно в силу минимизированного количества слов в стихах, но загадочное пятистишие, отражающее отрезок из жизни японской молодежи, вызывает спортивный азарт к разгадке. Затем текст переводится всеми обучающимися на русский язык и его образец, представленный российским стажером, обсуждается участниками и комментируется преподавателем. Или же первоначально дается им образец перевода с ошибками и рассматривается ими его правильность.

2) Результаты

Выше представленный наш опыт показал:

– совместные занятия с русскими в форме кооперативного обучения приносят японским студентам определенную пользу в преодолении психологических барьеров в речевой деятельности. Это объясняется, на наш взгляд, следующими факторами: 1. превосходством у японских студентов интереса к общению с русскими сверстниками над страхом и застенчивостью. Даже некоторые студенты посещали занятия просто с

целью знакомства с россиянами. 2. В классе формируется квази-языковая среда, которая повышает у обучающихся мотивацию активной коммуникативной деятельности. 3. Компетентность в родном языке придает обучающимся уверенность в себе перед иноязычными.

– коммуникативная активность и творческий подход к делу русских стажеров в общении оказывает положительное влияние на поведение японских студентов, освобождая их от известных психологических барьеров.

– такие занятия привлекательны для обучающихся возможностью практики речевой деятельности и живого межкультурного общения.

3) Дальнейшие задачи

Совместные занятия с участием японских и российских студентов сопровождаются следующими проблемами:

– их подготовка требует у преподавателя огромной нагрузки в связи с разрывом по уровню знания языка среди обучающихся двух стран и необходимостью готовить учебный материал, удовлетворяющий потребности как японцев так и русских.

– одновременное удовлетворение потребностей в равной мере у представителей двух разных лингвокультурных обществ, проходивших ранее различные этапы обучения ИЯ и находящиеся на разных уровнях его знания, является достаточно трудной задачей и требует тщательной подготовки к занятиям и постоянного совершенствования программы.

– использование аудио- или видеоматериалов как образца на занятиях затруднительно, т.к. приходится выбирать один из двух языков в обычной аудитории.

Заключение и перспективы дальнейших исследований. Методику и программу обучения ИЯ необходимо рассматривать с учетом лингвокультурологической специфики. Изучение немецкого языка для француза и японца имеет абсолютно разное значение в силу различной межкультурной близости. Новый формат обучения, разработанный с учетом таких факторов в Японии, находится пока на начальной стадии развития и требует дальнейшего совершенствования.

Используемая литература:

1. Араки Х. Нихонго га мизэруто эйго мо мизэру (Поняв японский язык, поймешь и английский). – Токио : Тюко синсё, 1994 г.
2. Тояма С. Нихонго но ронри (Логика японской речи). – Токио : Тюко бунко, 1987 г.
3. Кавабата Я. Snow Country, Edward G. Seidensticker (Translator). – Бостон : Charles E. Tuttle Company, 1957 г.
4. Кавабата Я. Снежная страна. – СПб : Афмора, 2000 г.
5. Санмори Ю. Гайкокуго о миницукэру тамэно нихонго рессун (Урок японского языка для освоения иностранных языков). – Тоумо : Хакусуйся, 2003 г.
6. Оцу Ю., Торикай К. Сёгакко дэ надзэ эйго?(Зачем нужно обучение английскому языку в начальной школе?). – Токио : Иванами Буклет № 562., 2002 г.
7. Санмори Ю. Гайкокуго дэ хассосуру тамэно нихонго рессун (Урок японского языка для освоения способов мышления на иностранном языке). – Токио : Хакусуйся, 2006 г.
8. J.C. Richards, T.S. Rodgers Approaches and Methods in Language Teaching. – Нью-Йорк : Cambridge University Press, 2001.

Эґути М. Актуальні проблеми і завдання навчання японців російській мові з урахуванням японської лінгвокультурологічної специфіки.

Методику і програму навчання іноземним мовам необхідно розглядати з урахуванням національно-культурологічної специфіки. З цієї точки зору японськими лінгвістами пропонуються новий підхід і методика викладання іноземних мов. Як приклади автором представлено досвід спільного уроку для японських русистів і російських японістів.

Ключові слова: Японія, лінгвокультурні простір, комунікативна компетентність, кооперативне навчання, міжкультурне спілкування.

Eguchi M. Current issues and learning targets of Russian acquisition by Japanese students, taking in account the uniqueness of the cultural linguistics of their first language, Japanese.

There is a raising necessity to include cultural aspects in the research on the foreign language teaching methodology and curriculum structure. As one of the examples I would like to demonstrate in this study is an example of a Russian language class with two kinds of participants: Japanese students of Russian and advanced Russian students of Japanese.

Keywords: *Japan, lingvo-cultural space, communicational confidence, cooperative learning, cross cultural communication.*

Яблонская Ю. Ю.

**Днепропетровский национальный университет
имени О. Гончара (Украина)**

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ, ПОСТРОЕННЫХ НА МАТЕРИАЛЕ РОК-ПОЭЗИИ

Статья посвящена обоснованию развивающего влияния проблемных заданий на познавательные способности старших школьников в процессе обучения русскому языку. Автор акцентирует внимание на целесообразности построения проблемных заданий на актуальном материале, приводит примеры упражнений, разработанных на текстах песен рок-поэта.

Ключевые слова: *проблемное обучение, проблемная ситуация, рок-поэзия, урок, познавательные способности.*

На сегодняшний день одной из основных задач школы и образования вообще является разностороннее развитие ребенка, стимуляция формирования и развития его интеллектуальных, духовных, нравственных и физических сил. Решение указанной задачи требует оптимизации, совершенствования системы образования, поскольку именно в школе ребенок развивает свои познавательные способности, учится творчески мыслить. Коммуникативное направление дисциплин лингвистического цикла ставит сегодня перед учителем русского языка комплексную задачу: привить ученикам умение целесообразно применять ресурсы языка в разных видах речевой деятельности.

Одним из направлений научного поиска в области повышения результативности учебного процесса является так называемое проблемное обучение, которое “базируется на системе регулятивных принципов деятельности, целенаправленности и проблемности, правил взаимодействия учителя и ученика, выбора и решения способов и приемов создания проблемных ситуаций и решения учебных проблем” [2, с. 315]. В лингводидактике проблемное обучение определяется как учебно-методическая система (или метод обучения), в которой постоянно создаются проблемные ситуации, перед учащимися ставятся проблемные вопросы, школьники вовлекаются в решения проблемных задач, в результате чего ими усваиваются опыт творческой деятельности и формируются творческие способности [3, с. 154]. Спецификой лингвистических дисциплин является то, что в связи с многоплановостью и разнообразием их содержания проблемный вид обучения здесь даст наибольшие результаты в развитии психики детей [1, с. 10].

Несмотря на то, что разными аспектами проблемного обучения занимались такие известные ученые, как А.М. Алексюк (проблемность в обучении), А.И. Власенков (проблемное обучение русскому языку), А.И. Зильберштейн (управление познавательной деятельностью учеников в условиях проблемного обучения), В.И. Лозовая (использование проблемных вопросов и заданий для проверки знаний учащихся), В.Ф. Паламарчук (проблемное обучение на уроках русского и украинского языков), З.С. Стоцкий