

КАЗАНСКИЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Журнал основан в июне 2018 года

2018, том 1, № 4 (4)

Международный научный журнал

Учредители: Сакаева Лилия Радиковна, Тахтарова Светлана Салаватовна,
Хабибуллина Эльмира Камилевна

Издатель: Автономная некоммерческая организация «Институт культурного наследия»
ИНН 1655080432: ОГРН 1041621009660

Адрес издателя: ул. Кремлёвская, д. 10/15, г. Казань, Респ. Татарстан, Россия, 420111

Зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций РФ. **Свидетельство о регистрации:** ПИ № ФС 77 – 72979, дата регистрации: 06.06.2018

Форма распространения: печатное СМИ (журнал)

Территория распространения: Российская Федерация, зарубежные страны

Языки публикуемых материалов:

русский, татарский, английский, немецкий, французский, турецкий, китайский, испанский, итальянский

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

С.С. Тахтарова – доктор филологических наук, доцент (г. Казань, Россия)

ВЫПУСКАЮЩИЙ РЕДАКТОР

А.Р. Баранова – кандидат педагогических наук, доцент (г. Казань, Россия)

НАУЧНЫЙ РЕДАКТОР

Л.Р. Сакаева – доктор филологических наук, профессор (г. Казань, Россия)

ШЕФ-РЕДАКТОР

Д.Р. Сабирова – доктор педагогических наук, доцент (г. Казань, Россия)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

А.А. Шарипова (г. Казань, Россия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Л.Е. Бушканец – доктор филологических наук, доцент (г. Казань, Россия)

Л.В. Базарова – кандидат филологических наук, доцент (г. Наб. Челны, Россия)

Х. Девели – доктор наук, профессор (г. Стамбул, Турция)

А.Г. Калинина – кандидат педагогических наук, доцент (г. Н. Новгород, Россия)

Г.К. Кенжетаяева – кандидат филологических наук, доцент (г. Павлодар, Казахстан)

П. Коста – доктор наук, профессор (г. Потсдам, Германия)

В.А. Митягина – доктор филологических наук, профессор (г. Волгоград, Россия)

Е.А. Морозкина – доктор филологических наук, профессор (г. Уфа, Россия)

А.В. Сафарян – кандидат филологических наук, профессор (г. Ереван, Армения)

Ф.Г. Фаткуллина – действительный член Российской Академии Естественных наук,
доктор филологических наук, профессор (г. Уфа, Россия)

В.И. Шахоский – доктор филологических наук, профессор (г. Волгоград, Россия)

Адрес редакции: ул. М. Межлаука, д. 3, каб. 117, г. Казань, Россия, 420008

Телефон: +7 (843) 221-33-21, **E-mail:** kazan-linguo@mail.ru

Дата выхода в свет: 09.09.2018. Бумага офсетная. Печать цифровая. Формат 70x108 1/16. Тираж 500 экз.
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии Издательства Казанского университета

Адрес: ул. Профессора Нужина, 1/37, г. Казань, Россия, 420008

Телефон: +7 (843) 233-73-59, +7 (843) 233-73-28

Перепечатка материалов допускается только с письменного разрешения редакции
Редакция не несёт ответственности за содержание публикаций

Распространяется бесплатно

© Казанский лингвистический журнал, 2018

KAZAN LINGUISTIC JOURNAL

The journal was founded in June 2018

2018, volume 1, No. 4 (4)

International scientific journal

Founders: Sakaeva Liliya Radikovna, Takhtarova Svetlana Salavatovna,
Khabibullina Elmira Kamilevna

Publisher: Autonomous non-profit organization "Institute of cultural heritage": INN 1655080432: OGRN 1041621009660

Publisher's address: 10/15, Kremlin str., Kazan, Rep. Tatarstan, Russia, 420111

The number of the certificate media: PI № FS 77 – 72979, registration date: 06.06. 2018, the shape of the distribution: print media (magazine), territory of distribution: Russian Federation, foreign countries.

Languages of published materials: Russian, Tatar, English, German, French, Turkish, Chinese, Spanish, Italian

CHIEF EDITOR

S.S. Takhtarova – Doctor of Philology, Associate Professor (Kazan, Russia)

EXECUTIVE EDITOR

A.R. Baranova – Candidate of Pedagogics, Associate Professor (Kazan, Russia)

SCIENTIFIC EDITOR

L.R. Sakaeva – Doctor of Philology, Professor (Kazan, Russia)

PRESS AND EDITORIAL MANAGER

D.R. Sabirova – Doctor of Pedagogics, Associate Professor (Kazan, Russia)

EXECUTIVE SECRETARY

A.A. Sharipova (Kazan, Russia)

EDITORIAL BOARD

L.E. Bushkanets – Doctor of Philology, Associate Professor (Kazan, Russia)

L.V. Bazarova – Candidate of Philology, Associate Professor (G. N. Chelny, Russia)

P. Costa – Doctor of Science, Professor (Potsdam, Germany)

H. Develi – Doctor of Science, Professor (Istanbul, Turkey)

F.G. Fatkullina – Full member of the Russian Academy of Natural Sciences,
Doctor of Philology, Professor (Ufa, Russia)

A.G. Kalinina – Candidate of Pedagogics, Associate Professor (G. N. Novgorod, Russia)

G.K. Kenzhetaeva – Candidate of Philology, Associate Professor (Pavlodar, Kazakhstan)

V.A. Mityagina – Doctor of Philology, Professor (Volgograd, Russia)

E.A. Morozkina – Doctor of Philology, Professor (Ufa, Russia)

A.V. Safaryan – Candidate of Philology, Professor (Yerevan, Armenia)

V.I. Shakhovsky – Doctor of Philology, Professor (Volgograd, Russia)

Address of editorial office: room 117, 3 M. Mezhlauk str., Kazan, Russia, 420008

Phone: +7 (843) 221-33-21, **E-mail:** kazan-linguo@mail.ru

Date of publication: 09.09.2018. Offset paper. Printing is digital. Format 70x108 1/16. Edition of 500 copies

Printed from the finished layout in the printing house of Kazan University publishing House

Address: 1/37, Professor Nuzhina str., Kazan, Russia, 420008

Phone: +7 (843) 233-73-59, +7 (843) 233-73-28

Reprinting of materials is allowed only with the written permission of the editorial Board

The editors are not responsible for the content of publications

Available free of charge

© Kazan linguistic journal, 2018

Казанский лингвистический журнал, 2018, том 1, № 4 (4)

Уважаемые коллеги!

Поздравляем Вас с наступающим Новым годом!

Каждый уходящий год оставляет за собой реализованные проекты, новые сотрудничества и приятные моменты. Желаем Вам крепкого здоровья, огромного личного счастья, благополучия, неиссякаемой энергии, реализации всех профессиональных планов! Пусть в Новом году Вам неизменно сопутствует успешность в том важном деле, которым Вы занимаетесь! Пусть Вашим лучшим начинаниям помогает творческое вдохновение и созидательная инициатива, а Ваша энергия и смекалка служат залогом успешного выполнения намеченных планов. Хочется пожелать Вам, чтобы Вы всегда были окружены теплом и любовью своих близких, уважением коллег и друзей, а отличное настроение и душевный подъем всегда сопровождали Вашу жизнь!

Редакционная коллегия

СОДЕРЖАНИЕ

• Лингвистика и межкультурная коммуникация

Carlos Ginés Orta. Los dos Grotescos: Ejemplos en la Tradición Cultural Española y Rusa	6
О.Г. Палутина. К вопросу перевода стилистических средств с испанского языка на русский язык	21
Л.Р. Сакаева, Э. Клегер Деспайне. Моделирование компьютерного технического языка с помощью графиков свойств (на материале английского языка)	41

• Литературоведение и лингвокультурология

Н.И. Акчурина, А.М. Мубаракшина. Номинация художественных фильмов в аспекте лингвокультурологии	52
А.Р. Лисенко. «Отцеубийство» в немецкой драматургии прошлого и нынешнего порубежья	61

• Инновационные методики и компетентностный подход в преподавании иностранных языков

Г.А. Абросимова, И.Г. Кондратьева. Эффективные стратегии в процессе освоения иностранного языка	72
Д.А. Алексеева. Реализация интегрированного предметно-языкового подхода посредством возобновления работы над проектом по мере освоения иных дисциплин	81
Н.Е. Есенина. Лингводидактические возможности средств информатизации образования	93
А.М. Ильясова. Изучение кейсов как способ группового преподавания английского языка для профессиональных целей	110
А.Д. Мухтарова. Фоновые знания в методике обучения переводу общественно-политического текста (на материале испанской прессы)	120
Э.И. Назмиева, Р.А. Габиев. Язык как форма мыслительной деятельности: факторы обучения	134
Н.А. Сигачева, Т.В. Маршева. Проблемы перевода англоязычных научных текстов в сфере геодезии	143
А.Н. Скоробогатова. Проектно-ориентированный подход как средство мотивации к овладению иностранным языком	153

CONTENT

• Linguistics and Intercultural Communication

Carlos Ginés Orta. Grotesque: examples in the cultural tradition of the Spanish and Russian languages	6
O.G. Palutina. Regarding the translation of stylistic devices from the Spanish into the Russian language	21
L.R. Sakaeva, Cleger Despaigne E. Modeling computer technical language by means of property graphs.....	41

• Literary and Cultural Linguistics

N.I. Akchurina, A.M. Mubarakshina. Nomination of art films in the aspect of linguoculturology.....	52
A.R. Lisenko. “Patricide” in the German drama of the last and present turn of the century.....	61

• Innovative Methods and Competence Approach In Teaching Foreign Languages

G.A. Abrosimova, I.G. Kondrateva. Strategies for effective foreign language perception	72
D.A. Alexeeva. The implementation of CLIL method through the advancing of the project work alongside with the students’ acquaintance of other disciplines	81
N.Ye. Yesenina. Linguadidactic capabilities of education informatization facilities.....	93
A.M. Ilyasova. The case study approach is a team teaching in English for specific purposes	110
A.D. Mukhtarova. Background knowledge in teaching of a socio-political text translation (on the material of the Spanish newspapers)	120
E.I. Nazmieva, R.A. Gabiev. Language as a form of mind activity: learning factors	134
N.A. Sigacheva, T.V. Marsheva. Problems of translation of English scientific texts in the sphere of Geodesy	143
A.S. Skorobogatova. Project-oriented approach as a means of motivation master a foreign language	153

**ЛИНГВИСТИКА
И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

УДК 81'25

**GROTESQUE:
EXAMPLES IN THE CULTURAL TRADITION OF THE SPANISH
AND RUSSIAN LANGUAGES**

Carlos Ginés Orta
carlos@firewalktheatre.com

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. The two most important theorists of the theory on the aesthetics of the grotesque, W. Kayser and M. Bajtin, divide it into fantastic (romantic) grotesque and satirical (realistic) grotesque. In this article we study examples in the Russian and Spanish literary tradition.

Keywords: Fantastic grotesque and satirical grotesque

For citation: *Carlos Ginés Orta*. Grotesque: examples in the cultural tradition of the Spanish and Russian languages // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No.4 (4). Pp. 6–21.

**LOS DOS GROTESCOS:
EJEMPLOS EN LA TRADICIÓN CULTURAL ESPAÑOLA Y RUSA**

Carlos Ginés Orta
carlos@firewalktheatre.com

Universidad Federal de Kazán, Kazán, Rusia

Resumen. Los dos teóricos más importantes de la teoría sobre la estética del grotesco, W. Kayser y M. Bajtín, lo dividen en grotesco fantástico (romántico) y grotesco satírico (realista). Ejemplos en la tradición literaria rusa y española.

Palabras clave: Grotesco fantástico y grotesco satírico.

Para la citación: *Carlos Ginés Orta*. Los dos Grotescos: Ejemplos en la Tradición Cultural Española y Rusa // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No.4 (4). Pp. 6–21.

Hacia la mitad del siglo XX dos son los críticos principales que reflexionan sobre la estética del grotesco: el alemán Wolfgang Kayser y el ruso Mijaíl Bajtín. Ambos van a ser pioneros y guías para posteriores trabajos. Kayser publicó *Lo grotesco: su configuración en pintura y literatura* en 1957 tras quince años de reflexiones. James Iffland considera este trabajo el responsable de que el grotesco

haya alcanzado el estatus de categoría estética en el canon crítico [7, p. 19]. En su libro, Kayser recorre cronológicamente las distintas reflexiones aparecidas a lo largo de la historia, fijándose sobre todo en la literatura alemana y usando ejemplos de otras literaturas para poder comparar.

Para Kayser lo grotesco ha existido siempre, aunque manifestado de distintas y desiguales formas. Recurre a elementos monstruosos en el adorno (animales, vegetales, seres humanos) y en los objetos. Kayser demuestra en su investigación que los artistas posteriores han regresado siempre, consciente o inconscientemente, al punto de partida de los primeros maestros del grotesco, por ejemplo El Bosco en pintura (o Quevedo en literatura -no nombra ni a Quevedo ni a Cervantes, solamente nombra a Goya, pero el antecedente de Francisco de Quevedo en toda la literatura española grotesca posterior es indudable-).

Kayser cree que en el transcurso del tiempo han emergido dos tipos básicos de grotesco: el *fantástico* y el *satírico*. Grotesco sería lo extraño que se apodera de nuestro mundo, que ocasiona un cambio inesperado en nuestro ámbito y provoca miedo y terror. Es lo incomprensible, lo inexplicable, lo impersonal, y está cercano al absurdo.

La teoría de Kayser provocó el reproche de los críticos soviéticos. Bajtín considera el trabajo de Kayser como el primer trabajo serio en la teoría del grotesco, pero cree que su valioso análisis sirve solamente para explicar el Romanticismo y el Modernismo, o incluso solamente para el Modernismo, pues ve el Romanticismo desde el prisma de su propia época, por lo que la interpretación queda deformada. La teoría de Kayser, opina Bajtín, no puede aplicarse al desarrollo milenario de la era prerromántica. Y así, los grotescos antiguo y arcaico (por ejemplo, el drama satírico o la comedia ática) y los grotescos medieval o renacentista, quedan al margen de su teoría ya que ésta no puede ser aplicada, pues no se explica la verdadera naturaleza del grotesco, la cual no se puede separar de la cultura del humor popular y del espíritu carnavalesco. Aunque el Romanticismo ha liberado y suavizado gran parte de esa influencia ancestral, y a pesar de que lo grotesco ha adquirido un nuevo significado, no por ello ha perdido los elementos básicos de incuestionable origen

carnavalesco (más visibles en Sterne y en Hoffmann). En Kayser no aparece el principio corporal con su perpetua renovación, ni la noción del tiempo, de cambio y de crisis.

También en el tema de la risa discrepa Bajtín respecto a Kayser. Este considera la risa unida a la amargura, y tiene rasgos cínicos y de burla hasta devenir satánica, pero Bajtín cree que esta es una visión muy romántica, pues la risa es siempre un elemento creativo.

En definitiva, Bajtín le reprocha a Kayser que su teoría sobre el grotesco es de cortas miras, pues sólo se centra en el grotesco romántico y moderno, aparte de que solamente observa el tono grotesco de lo sombrío y lo horrible. Le critica en definitiva una visión del grotesco que presenta un mundo hostil, ajeno y no humano.

Otro crítico ruso, Yuri Mann, reprocha a Kayser que para él, el realismo grotesco del siglo XIX es una continuación de las formas de expresión románticas y apenas aparece el grotesco en el realismo. Mann le reprocha también que pasa de soslayo en su estudio esta época y del Romanticismo pasa directamente a comienzos del siglo XX (Pirandello, Kafka...). Mann no está de acuerdo con la negación del realismo grotesco, pues considera que es como la vida misma: cuanto más lo escrutamos, más sentido se nos abre. En definitiva, Kayser sólo ve, según el crítico ruso, reliquias y restos de grotesco en la literatura realista del siglo XIX [1, p. 71].

Mijaíl Bajtín publicó su célebre trabajo *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento. El contexto de François Rabelais* en 1965 pero no llegó a ser conocido en Europa occidental hasta los años setenta. Bajtín considera que para interpretar esta estética correctamente hay que abandonar el terreno de la reflexión estética tradicional. Hace una distinción entre cultura “oficial” y cultura popular. La cultura popular debe considerarse de forma autónoma, independientemente de la oficial, y precisamente lo grotesco sólo puede ser reconocido en relación con la cultura popular y con el espíritu carnavalesco. Para Bajtín el carnaval es fundamental en la cultura popular, como fenómeno total que convoca a toda

la sociedad sin exclusiones ni diferencias de clases. Por su función catártica unifica y provoca una risa que es a la vez destructora y regeneradora. Se libera toda opresión que lo serio impone y se consigue, temporalmente, libertad plena.

En el terreno de la expresión, lo grotesco se presenta en figuras de lo “bajo”, de lo material y de lo corporal, que son imágenes características de la cultura cómica medieval. En este sistema el cuerpo y la materia están concebidos bajo un aspecto positivo y festivo. Las imágenes de lo material y de la vida corporal aluden especialmente a la fertilidad, al crecimiento y a la superabundancia.

La cualidad esencial del realismo grotesco de Bajtín es degradar al plano de lo material y corporal lo que pertenece a la esfera espiritual. Así lo sublime queda degradado en lo que significa la vida práctica y real: la parte inferior del cuerpo, el vientre, los órganos genitales y las necesidades naturales de estos órganos. Frente al canon clásico del cuerpo perfecto e ideal, lo grotesco incide en los orificios y las partes deformes. La imagen grotesca del cuerpo concede gran importancia al proceso digestivo y sexual, al parto, a la muerte, a lo escatológico. De esta manera se crea un sentimiento nuevo, el de la sensación viva que tiene todo ser humano de formar parte de lo cósmico y universal. Lo grotesco implica fealdad, monstruosidad, absurdo, frente al canon oficial y su idealización de la belleza y la perfección.

Resumiendo, la gran diferencia entre ambos autores está en que para Kayser el grotesco es el mundo alienado, el mundo preso de las fuerzas demoníacas, la figura del “ello” que irrumpe en el mundo, la quintaesencia del absurdo, lo diabólico, el cuerpo invadido por lo extraño, la angustia existencial, mientras que para Bajtín el grotesco es la expresión literaria de la tradición del reír popular y lo identifica con el carnaval, que simula el regreso a una Edad de Oro. La noción del realismo grotesco es el principio de degradación y de nivelación de lo bajo.

Ambos están de acuerdo en considerar lo grotesco como una estructura estética en la que el humor siempre está presente.

En el siglo XVIII el grotesco es abrumadoramente satírico, caricaturesco, pero a finales de ese mismo siglo el Romanticismo va a aportar una serie de ideas y modas

entre las que destaca lo sobrenatural y el choque que se produce al enfrentar al individuo con esas formas no naturales. Este hecho lleva a algunos críticos a ver una escisión en el grotesco, dos caminos paralelos que hemos titulado en este artículo “Los dos grotescos”: por un lado tendríamos un grotesco *romántico* o *fantástico* en el que aparece el “yo” enfrentado a las fuerzas del “más allá”, y por el otro lado tendríamos un grotesco *realista* o *satírico*, en el que la confrontación se materializa entre el individuo y la sociedad, es decir, el “yo” y las fuerzas del “más acá”.

Ambos grandes críticos, Kayser y Bajtín, diferencian estas dos líneas y les dan diferentes nombres, aunque similares características. Estas dos perspectivas respaldan dos clases de grotesco respectivamente, el *grotesco fantástico*, con su mundo onírico, y el *grotesco satírico*, con su alboroto de máscaras. Lo ridículo, y con ello la sonrisa, sería más visible en el grotesco que surge de la cosmovisión satírica. La amargura adquiere rasgos de carcajada maliciosa, cínica y satánica [8, p. 226].

La terminología en Kayser es clara, pero nos sorprende el término de “grotesco realista” que recibe el grotesco satírico por parte de la crítica soviética. Bajtín, y la crítica soviética en general, van a profundizar mucho a la hora de presentar estas dos líneas del grotesco literario, comparando esencialmente a Hoffmann y a Gógol, pero les van a dar otros nombres: *grotesco romántico* y *grotesco realista*.

El término “grotesco realista” se formó en la Unión Soviética, cuya crítica literaria se orientaba hacia el realismo; en los años veinte la búsqueda de una definición del grotesco se hizo basándose en las investigaciones de la obra de Gógol. En los años treinta, al igual que el nacionalsocialismo abomina del “arte desnaturalizado”, el cual prohíbe denominándolo *entartete Kunst*, el régimen comunista hace lo propio con todo lo que no sea realismo. La crítica soviética se orienta sobre todo hacia una literatura realista y considera lo grotesco como una exageración fantástica, no real, enemistada con el realismo. El intento de casar lo grotesco con los principios del realismo como una realidad artística, llevó a la creación de un término ideológico en la crítica literaria, el realismo grotesco. En los años cincuenta se considera que lo grotesco es necesario para la sátira y que los vicios sociales quedan mejor desvelados en literatura a través del grotesco

y la hipérbole fantástica, y ya a finales de los sesenta, se pudo editar *El Maestro y Margarita* de forma tenue y censurada.

Bajtín llama *grotesco realista* al sistema de imágenes de la cultura cómica popular en todas sus manifestaciones y que se desarrolla plenamente en el sistema de imágenes de la Edad Media y del Renacimiento, alcanzando su cumbre literaria con Rabelais en el siglo XVI. En el grotesco realista, el principio material y corporal aparece bajo la forma universal de fiesta utópica. El elemento espontáneo material y corporal es profundamente positivo, universal y popular: cuerpo y vida adquieren un carácter cósmico y universal, es decir, el individuo forma parte de un todo, no está aislado, evoluciona, crece y se regenera constantemente, de forma positiva y afirmativa. Lo “alto” es el cielo, el espíritu, y lo “bajo” es la tierra, donde también se entiende tumba, vientre, lo corpóreo. Un rasgo sobresaliente del grotesco realista es la degradación (lo elevado y lo espiritual se transfieren al plano material y corporal), con lo que se consigue corporalidad y vulgarización. La degradación cava la tumba corporal para dar lugar a un nuevo renacimiento, a un nuevo comienzo, y es ambivalente, pues niega y afirma a la vez. Las formas del grotesco realista son estructuradas por medio de la risa popular, que degrada y materializa. El realismo del Renacimiento se mantiene todavía unido al grotesco realista pues no ha cortado aún los lazos que le unen al vientre fecundo de la tierra y el pueblo [4, p.23-28].

A partir del siglo XVII, ciertas formas del grotesco comienzan a degradarse y a aburguesarse, y en la época pre-romántica y del romanticismo se produce una resurrección del grotesco, que Bajtín llama *romanticismo grotesco* o *grotesco romántico*, que se apoya en las tradiciones del Renacimiento, en Shakespeare y en Cervantes. Este nuevo grotesco es un *grotesco de cámara*, en el sentido de que el individuo aparece aislado y representa la soledad. En el romanticismo grotesco la risa es atenuada, toma la forma de ironía, de sarcasmo, y deja de ser jocosa y alegre. El universo del grotesco romántico se presenta generalmente como terrible y ajeno al hombre, y el mundo humano se transforma en un mundo exterior. Lo corporal se convierte en vida inferior y las imágenes aparecen como terribles para asustar al lector, lo cual es una gran diferencia con el humor de Rabelais,

que no causa miedo. Se potencian algunos rasgos: la locura, la máscara, la marioneta, el demonio, la noche, el doble. En el siglo XX, Bajtín destaca dos líneas principales: el grotesco moderno, que retoma tradiciones del grotesco romántico, y el grotesco realista, que continúa la tradición del grotesco realista y de la cultura popular.

Yuri Mann nos recuerda que para crear lo sobrenatural, los románticos extendieron todo un arsenal de medios artísticos, y transformaron muchos medios ya utilizados en la Edad Media y en el Renacimiento, así como en el arte popular, por ejemplo en la *commedia dell'arte* italiana, que ya utiliza los recursos de la máscara y de la identificación de la persona como muñeco o títere, así como los motivos del sueño, la locura, etc. Es fácil sentir, por un lado, una incógnita satírica de estos medios artísticos en el nuevo grotesco que transmiten los muñecos, lo no natural y fantasmagórico del sentimiento humano, y por el otro, ver en ellos un montaje orientado hacia la transgresión de la verosimilitud. Por el contrario, los realistas, que siguieron la batalla de los románticos por el grotesco, desde el comienzo unieron el principio de tipificación con la forma artística. La ironía romántica es una sonrisa del poeta ante la dificultad e imperfección del mundo, pero esta sonrisa es perpleja, confusa. La dualidad de los románticos alemanes ya anticipa la contradicción de escuelas posteriores hasta el expresionismo, el futurismo o el surrealismo. Los románticos no fueron los primeros, pero sí quienes abundantemente mostraron la dualidad e inestabilidad del “punto de vista caótico” [1, p.71]. Esa dualidad, ese caos, forman el grotesco. El grotesco se forma no sólo por la fantasía del autor, sino sobre todo por la realidad de la vida, con sus contradicciones, constatando la existencia de lo que no coincide. La misma vida da las situaciones del grotesco. Lo que en el grotesco interviene como inusual, extraño, que se repele, refleja una ruptura y una contradicción reales. Para Mann, la relación del autor hacia esta contradicción, es el factor más importante de la formación del grotesco. Y es el realismo grotesco el que quiere aclararse en ese caos, en esas contradicciones; por eso Dostoyevski se pregunta por qué, cuándo y cómo.

Sería Dmitri Nikolaev quien hiciera un estudio más profundo en la investigación de los dos grotescos, a través de las obras de Hoffmann por un lado y Saltikov-Schedrín y Gógol por el otro. El grotesco romántico, según Nikolaev, se caracteriza por [2, p. 314-316]:

-La trama argumental surge del reconocimiento de la existencia de ciertas fuerzas secretas.

-En muchas obras de los románticos la transformación mágica o metamorfosis y el milagro se explican por la intervención del diablo, del demonio, de las brujas y otras representaciones del mundo del “más allá”.

-Las tramas argumentales a menudo representan, no una naturaleza artística, sino la representación religioso-idealista del autor sobre el entorno de la realidad del hombre, es decir, es una argumentación conceptual.

-La construcción de una sociedad política, económica, social o ideológica, se representa de una forma alterada y mistificada y depende de las fuerzas mágicas o diabólicas.

Para Nikolaev, en el grotesco romántico y en el grotesco realista hay una coincidencia en la estructura y en ambos grotescos suceden cosas extraordinarias o extrañas; si en el grotesco romántico existen giros inesperados en el destino de las personas que pueden acabar en un milagro o en una fuerza mágica, en el grotesco realista las cosas suceden “por arte de magia”, como por encanto. También ambos realismos coinciden en la transgresión causa-consecuencia e incluso en el idioma, pues en uno y otro caso utilizan ampliamente las palabras “extraño”, “enigmático”, “secreto”, “milagroso”, “mágico”... La diferencia se explica en que los elementos de estructura análoga y fórmulas verbales se complementan en diferentes contenidos con la visión del mundo del autor y su representación de las fuerzas que influyen en la vida de las personas.

También coinciden ambos grotescos en la formación de caracteres y tipos elaborados. Es justo considerar que el realismo ha logrado crear y formar en profundidad esos caracteres y tipos, pero esos caracteres los encontramos también en las obras románticas, incluso en las clásicas. Lo que ha logrado el realismo

en comparación con los métodos artísticos precedentes consiste en que los caracteres y tipos humanos se presentan como condición social, formulándose por influencia de determinadas circunstancias sociales. Por eso, en la literatura realista crece extremadamente el papel de las argumentaciones: se argumenta todo lo que sucede, hay argumentaciones políticas, sociales, psicológicas... Gracias a ellas, la literatura realista alcanzó esa profundidad de la representación veraz de la realidad.

Pero las coincidencias entre ambos grotescos no fueron observadas en mucho tiempo. Durante mucho tiempo existió el punto de vista según el cual el grotesco era, por su propia naturaleza, hostil al realismo. Lo “realista” era solamente la imagen de lo verosímil, y se concluyó que el grotesco estaba más allá del realismo. Pero la realidad es que la literatura europea del siglo XIX, en el período pos-romántico, claramente no huye del grotesco. El grotesco no sólo coincide con el realismo, sino que precisamente en él alcanza un nuevo esplendor, no menor que en el romanticismo; y un excelente ejemplo en la literatura rusa es la obra del gran satírico ruso Saltikov-Schedrín [2, p. 25].

Nikolaev se centra para su trabajo de investigación especialmente en la novela *Historia de una ciudad* de Schedrín. Dentro del realismo grotesco distingue dos formas de intervención del grotesco: en unos casos, el grotesco puede participar en calidad de elemento de estilo o de recurso dentro de una obra escrita en el marco del principio de verosimilitud. En tal caso, el grotesco no juega un papel principal sino de segundo plano, lo cual no significa que no sea importante para el conjunto de la obra, sino que al contrario, esos elementos grotescos son precisamente los que representan momentos importantes o las ideas principales de la obra. En otros casos de literatura realista hay obras en las que el grotesco juega un papel principal. Interviene en calidad de principio de la obra, el cual organiza, no momentos separados como en el caso anterior, sino el sistema en general. Es decir, el grotesco es aquí la estructura artística, muy significativa en el caso de *Historia de una ciudad*. El grotesco aparece aquí en calidad de “base del principio satírico de generalización”, y se manifiesta en muchos planos, multifacético. Todo en la ciudad (el nombre de la ciudad es Glupov, es decir, “de los idiotas”) es real y verosímil, tanto,

que en época de Schedrín muchos creyeron que se trataba de su ciudad natal: *Ante nosotros hay no sólo una ciudad rusa típica. Ante nosotros hay una ciudad grotesca. Resumiendo, en esta obra tenemos delante una imagen grotesca. Pueblos, aldeas, la capital de provincia, todos se mezclan en Glupov. Por eso, la imagen de la ciudad es contradictoria, por eso cambian sus rasgos, por eso la pueblan no sólo funcionarios, una elite intelectual, mercaderes y simples ciudadanos, sino también agricultores* [2, p. 172].

Glupov es una ciudad simbólica, que en realidad recoge los rasgos de todas las ciudades rusas del tiempo del autor. Por eso Nikolaev cita a Gógol, que escribió: “Me dice usted que tal ciudad no existe en toda Rusia; yo he dibujado una ciudad que es una selección de todos los lados oscuros” [2, p. 175], y es que Schedrín se apoyó en Pushkin (*Historia de la aldea Goriukhin*) y sobre todo en Gógol para crear su ciudad fantástica, como la que aparece en *Almas muertas*. Y así, en esta ciudad real y verosímil, aparecen personajes, detalles y escenas que son extraños, no habituales, fantásticos. Lo verídico y verosímil, lo increíble y fantástico se mezclan y existen en la sátira de Schedrín entrando en la misma acción, formando lo caprichoso, gracias a lo cual, éste u otro lado de la vida viran hacia el lector como si fueran desnudando su verdadera esencia.

En el realismo, el grotesco permanece como poderoso medio de aprendizaje artístico de la realidad y ayuda al descubrimiento de sus contradicciones esenciales, tanto en la vida interior del individuo como en la sociedad que le rodea. Por eso, los escritores realistas usaron recursos grotescos de tipificación y se concentraron con más precisión en la sociedad, en sus conflictos y sus legalidades. Este es un rasgo característico del grotesco realista en relación con el grotesco romántico. El realismo estudia al individuo en sus roles sociales, sus relaciones y colisiones sociales, aunque sería incorrecto decir que el Romanticismo eludió la realidad social, la contradicción social. No es así en absoluto, pero la principal atención de los románticos se centra, no en los caracteres y circunstancias sociales, sino en el mundo interior del individuo. Existe un cambio en la tipología de las imágenes grotescas del grotesco romántico

hacia el grotesco realista, y ese paso se manifiesta claramente en la obra de Gógol [2, p. 205].

Resumiendo, Nikolaev considera que el mundo satírico-grotesco que pinta Schedrín tiene un carácter realista, y además de tener una base real, transmite la vida de la sociedad rusa bajo el absolutismo, descubriendo el mundo de la verdadera realidad. Las imágenes de duendes, diablos, brujas y otras imágenes del “más allá” están en un segundo plano y son paródicas. Eso que estaba tan extendido en el grotesco romántico, casi no es necesario en el grotesco realista, porque aquí prevalece el análisis social y político, que es precisamente lo que determina la aparición de formas grotescas para personificar las fuerzas hostiles al individuo. *Historia de una ciudad* representó una definitiva conquista de Schedrín en la forma grotesca de tipificación.

El grotesco romántico ha sido muy importante e influyente en la historia de la literatura, como lo fue en su tiempo el grotesco del Renacimiento. La escuela romántica alemana, influida por las ideas llegadas de la Francia revolucionaria, provocó un cambio y dio lugar a esperanzas de cambio en la sociedad, pero tras un periodo de entusiasmo en el Romanticismo aparece la decepción, pues la revolución nada ha cambiado respecto al retraso y la pobreza, y tras las guerras de rapiña napoleónicas, el poder y la administración se han llenado de príncipes que son sostenidos por militares, políticos, burócratas... La mayoría de los investigadores citan el grotesco de E. T. A. Hoffmann como paradigma de esta época.

El principal rasgo del grotesco romántico, que ha heredado de la época renacentista, es la ambivalencia. Dice Bajtín al respecto: “Téngase en cuenta que en el grotesco romántico, la ambivalencia se transforma habitualmente en un contraste estático y brutal o en una antítesis petrificada” [4, p. 43]. En el grotesco romántico es característico la aparición conjunta de la naturaleza (y con la naturaleza los románticos asocian la obra, por consiguiente el artista, el universo y Dios), y el mundo burocrático (con las cosas materiales: ropa, muebles, enseres), esto es, lo vivo y lo muerto. El hombre acaba siendo un ente mecánico: autómatas,

personajes teatralizados, máscaras. En el grotesco romántico, y en especial en Hoffmann, también paradigma del Romanticismo en la crítica soviética, lo importante se mezcla con lo mezquino, lo individual y concreto con lo general y estandarizado. El grotesco romántico puede ser fantástico y no fantástico, pero la mayoría de los investigadores lo consideran cómico.

Si la visión romántica del mundo se basa en la dicotomía “yo, Dios-naturaleza” siendo “yo” generalmente el artista-creador, frente al pequeño burgués y lo burgués en general, en cambio en la visión realista del mundo la dicotomía es persona frente a sociedad. El realismo presenta al ser como ente social en esencia, pero en una sociedad con leyes y normas. En el Romanticismo, el grotesco usa frecuentemente otra vida, ajena, llena de milagros y transformaciones, para oponerla a la vida ordinaria y habitual.

El grotesco realista presenta el aspecto social del hombre: el lugar de la persona en la sociedad, la relación social, la dependencia del individuo en la sociedad. El hombre es rehén del rol social que realiza. La sociedad es la relación de roles. El rol desplaza todo lo humano que hay en el hombre y los atributos de ese rol reemplazan su esencia. El paradigma del grotesco realista en la crítica soviética es Gógol. En Gógol, el hombre aparece deshumanizado, se reduce a una nariz, pero conserva su rol de funcionario, y por consiguiente, sus principios sociales, pero por otro lado estalla desde su interior lo absurdo e ilógico.

Si consideramos el grotesco como un todo, recordando que se trata de la mezcla de cultura popular y cultura elevada, que ha sufrido una evolución milenaria, que contiene una mezcla de elementos fantásticos (no siempre presentes en la obra) que se desarrollan en una realidad cotidiana y verosímil, que ha experimentado transformaciones a lo largo del tiempo, y es cada autor quien finalmente, con su capacidad y estilo propios da cuerpo y aporta elementos nuevos a la obra literaria según sus gustos y su visión del mundo, resulta difícil hacer una separación de unos y otros grotescos. Estas diferencias son posibles de extraer si se estudian en un autor concreto o en una obra determinada. Y así, como ejemplo moderno podemos mencionar la novela de Mijaíl Bulgákov *El Maestro y Margarita*, donde

se mezclan elementos fantásticos (brujas, humanos animalizados, muertos vivientes, diablos) con elementos reales, verosímiles y una crítica satírica social muy, muy concreta.

Si pensamos en los grabados de Goya de la serie de los *Caprichos*, nos resulta difícil, en general, decidir qué predomina más y dónde, si lo fantástico o lo satírico. Ponemos por ejemplo dos grabados que están unidos por un mismo tema y van seguidos [19 - 20]: *Todos caerán* y *Ya van desplumados*. En el primero vemos una joven hermosa, mitad mujer, mitad ave, encaramada en lo alto de una rama sirviendo de cebo. A su alrededor vuelan inocentes varios hombres (un militar, un fraile entre otros), que son también mitad pájaro mitad hombre, y al pie del árbol vemos una anciana del tipo de las celestinas goyescas en acción de rezar y dos sonrientes muchachas que están destripando y desplumando a un hombre-pájaro que ha caído en su trampa. El siguiente grabado muestra a tres hombres-pájaro desplumados y humillados que son expulsados de una habitación a escobazos por unas sonrientes muchachas. El tema es claramente satírico, una crítica a la prostitución y a la ceguera de los hombres que se dejan engañar y atraer por las muchachas, que sólo quieren su dinero. El hecho de incluir a un monje y a un militar entre los hombres-pájaro nos habla de los diferentes estamentos que participan en el negocio, es decir, nos muestra aún más claro una parte del problema. Se trata de un hecho concreto, real, un problema social que el autor denuncia. Pero esta presentación pierde su “realismo” al mostrar unas figuras inexistentes en la realidad, unas figuras totalmente grotescas y fantásticas.

Ponemos otro ejemplo de Goya: los grabados 42 y 63 de los *Caprichos*. El *Capricho* 42, *Tú que no puedes* representa a dos labradores que llevan a costas sendos burros. Es una estampa satírica que critica el peso excesivo de las clases bajas para sostener a las clases altas, que además son ineptas, representadas como asnos. El *Capricho* 42, más bien satírico, se convierte en totalmente grotesco en el *Capricho* 63, *Miren que graves*. En este aparecen, no dos labradores, sino dos burros monstruosos y deformes que cargan sobre sí a dos aún más monstruosas figuras: un hombre-águila con manos y pies de ave de rapiña, y un hombre con cara de idiota,

ojos cerrados y orejas de burro, que parece rezar. En el fondo, una muchedumbre agita los brazos, como si estuviera enfurecida. La sátira anterior se ha convertido en pesadilla, se ha deformado aún más. Explica Edith Helman acertadamente respecto a estos dos grabados: *El Capricho número 42 expone al espectador, sin retórica dialéctica, con simples embestidas de verdad, que el mundo anda al revés y que el sistema social vigente carece totalmente de sentido y de humanidad (...)* En otro *Capricho que trata un tema análogo, el número 63, la desilusión en la reforma, la desesperación del pintor, impelen la fantasía a una evasión más profunda de la realidad, hacia el sueño.* [5, p. 107].

Los *Caprichos* de Goya se presentan como “censura de los errores y vicios humanos”. En eso no difiere de las fórmulas propuestas por los autores de la novela picaresca para sus obras, y que no dejan de ser obras satíricas (mucho se ha hablado de que esa fórmula no era sino un truco para escapar de la censura inquisitorial). Por “asuntos caprichosos”, Goya quiere decir asuntos inventados por la fantasía y declarando su propósito de censurar errores y vicios humanos, se entiende que no se refiere a alguien en particular sino que es una censura general. Para ello se va a inspirar en textos literarios (artículos, poemas, comedias) de sus amigos ilustrados, así como en coplas populares, chistes, folletines, refranes, etc. Que proceden de la sabiduría popular.

La línea divisoria es muy fina y es difícil decidir dónde acaba lo real (satírico) y dónde empieza lo fantástico. Son imágenes de animalización arraigadas en la tradición popular. Recordamos el *Guzmán de Alfarache*; Guzmán confiesa ser hijo de dos hombres a la vez, pues su madre enredó a los dos, pero su abuela enredó a más: *Si mi madre enredó a dos, mi abuela dos docenas. Y como pollos –como dicen los hacía comer juntos en un tiesto y dormir en un nidal, sin picarse los unos a los otros* [*Guzmán de Alfarache* I, I, II]. Es una pintura muy similar a la que después ideará Goya, aunque con diferentes motivos.

Igualmente sucede con Quevedo si hablamos de su obra en conjunto; por separado sí podríamos decir que en *El buscón* predominaría lo satírico mientras que en *Los sueños* predominaría lo fantástico.

Para concluir, Dmitri Nikolaev tras su exhaustivo estudio de los dos grotescos, viene a decir que en el fondo ambos grotescos son iguales, aunque tengan ciertamente unas características diferentes.

Литература

1. *Манн И.* О гротеске в литературе. Москва: Советский писатель, 1966.
2. *Николаев Д.* Сатира Щедрина и реалистический гротеск. Москва: Художественная литература, 1977.
3. *Alemán M.* Guzmán de Alfarache I . Barcelona: Bruguera, 1982.
4. *Bajtín M.* La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. Barcelona: Barral Editores, 1971.
5. *Helman E.* Trasmundo de Goya. Madrid: Alianza Editorial, 1983.
6. *Goya F.* Caprichos, 1799.
7. *Iffland J.* Quevedo and the Grotesque. Madrid: Tamesis Books Limited, 1978.
8. *Kayser W.* Lo grotesco: su configuración en pintura y literatura. Buenos Aires: Editorial Nova, 1959.
9. *Quevedo F.* Vida del buscón. Madrid: Edaf, 1980.

References

1. Alemán, M. (1982). *Guzmán de Alfarache I* [Guzmán de Alfarache I]. Barcelona: Bruguera. (In Spanish)
2. Bajtín, M. (1971). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento* [Popular culture in the Middle Ages and in the Renaissance]. Barcelona: Barral Editores. (In Spanish)
3. Helman, E. (1983). *Trasmundo de Goya* [Trasmundo de Goya]. Madrid: Alianza Editorial. (In Spanish)
4. Iffland, J. (1978). *Quevedo and the Grotesque* [Quevedo and the Grotesque]. Madrid: Tamesis Books Limited. (In Spanish)

5. Kayser, W. (1959). *Lo grotesco: su configuración en pintura y literatura* [The grotesque: its configuration in painting and literature]. Buenos Aires: Editorial Nova. (In Spanish)

6. Mann, Y. (1966). *O groteske v literature* [About grotesque in literature]. Moscú: Sovetski pisatel. (In Russian)

7. Nikolaev, D. (1977). *Satira Schedrina i realisticheskiy grotesk* [Shedrin`s satire and realistic grotesque]. Moscú: Khudozhestvenaya Literatura. (In Russian)

8. Goya, F. (1799). *Caprichos* [Caprichos]. (In Spanish)

9. Quevedo, F. (1980). *Vida del buscón* [Buscon life]. Madrid, Edaf. (In Spanish)

Автор публикации

*Карлос Хинес Орта – доцент кафедры иностранных языков в сфере международных отношений, Казанский федеральный университет, ул. Кремлевская 18, 420008, г. Казань, Россия,
E-mail: carlos@firewalktheatre.com*

Author of the Publication

*Carlos Ginés Orta – Associated Professor Department of Foreign Languages in the Sphere of International Relations Institute of International Relations Kazan Federal University, Russia, Kremlevskaya str., Kazan, Russia
E-mail: carlos@firewalktheatre.com*

Поступила в редакцию 01.11.2018.

Принята к публикации 10.12.2018.

УДК 81'25

К ВОПРОСУ ПЕРЕВОДА СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ С ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

О.Г. Палутина

Olga.Palutina@ksu.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. В статье анализируются переводческие трансформации, используемые при переводе на русский язык произведения Карлоса Руиса Сафона «Игра ангела». Романы Сафона, одного из самых читаемых в настоящее время европейских авторов, представляют

собой продукт литературного эксперимента, результатом которого явилось сосуществование в одном и том же произведении нескольких жанров и стилей. Вышесказанным и обусловлена актуальность настоящего исследования, подтверждающего, что для адекватного перевода средств художественной выразительности метафорической группы необходимо использовать лексические, лексико-семантические и грамматические переводческие трансформации. Было выявлено, что при переводе идиоматических выражений наиболее частотной переводческой трансформацией послужило калькирование, наименее используемой трансформацией стала замена. Ввиду различий синтаксических структур и конструкций языковых систем испанского и русского языков, в определенных случаях возникла необходимость целостного преобразования предложений или замены конкретной части речи на другую.

Ключевые слова: перевод, лексико-грамматические трансформации, стилистические средства, эквивалент, расхождение языковых систем, различия культур

Для цитирования: Палутина О.Г. К вопросу перевода стилистических средств с испанского языка на русский язык // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 21–41.

REGARDING THE TRANSLATION OF STYLISTIC DEVICES FROM THE SPANISH INTO THE RUSSIAN LANGUAGE

O.G. Palutina

Olga.Palutina@ksu.ru

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. The article analyzes the translation transformations used in the Russian translation of Carlos Ruiz Safon's "The Angel's Game". The novels of Safon, one of the most widely read European authors, are the product of a literary experiment that resulted in the coexistence of several genres and styles in the same work. The above-mentioned determines the relevance of the present study, confirming that for an adequate translation of the means of artistic expressiveness of the metaphorical group, it is necessary to resort to lexical, lexical-semantic and grammatical translation transformations. It was found that during the translation of idiomatic expressions the most frequent translation transformation is calque, the least-used transformation is replacement. Due to the differences in the syntactic structures and structures of the Spanish and Russian languages systems, in certain cases there was a need for a holistic transformation of sentences or replacement of a particular part of the speech by another one.

Keywords: translation, lexical-grammatical transformations, stylistic means, equivalent, divergence of language systems, culture differences

For citation: Palutina O.G. Regarding the translation of stylistic devices from the spanish into the russian language // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 21–41.

В настоящее время произведения К. Руиса Сафона вызывают заметный интерес европейских критиков, журналистов, переводчиков и лингвистов, выражающих как одобрение, так и негодование по поводу эклектичности его

романов и интертекстуальных отсылок к работам ведущих латиноамериканских романистов [10]. В последнее десятилетие этому автору центральные испанские газеты *El País*, *El mundo*, *ABC*, *El Cultural* посвящали целые полосы. Критика в СМИ характеризует его романы с помощью эпитетов *misteriosa* (загадочный), *intrigante* (интригующий), *gotica* (готический).

Поскольку объектом внимания лингвистов и критиков стал, в первую очередь, роман «Тень ветра» [11], мы решили сосредоточиться на другом романе известного писателя, «Игра ангела» [12], и передаче стилистических средств в русскоязычном переводе, выполненном Е. Антроповой [8].

Средства художественной выразительности или стилистические фигуры предназначены для выражения идеологической и эмоциональной интенции автора. Для выяснения роли средств выразительности в конкретном произведении необходимо в первую очередь проанализировать формы стилистических приемов.

В своей исследовательской работе мы опирались на труды Х. Ногейра [6]. Согласно классификации Ногейра, стилистические приемы можно разделить на две основные категории: фигуры качества и фигуры отношений.

Фигуры качества необходимы для качественной характеристики объекта или явления и включают в себя метафорическую, метонимическую и смешанную группы. В настоящем исследовании в большей степени рассматривались фигуры качества, а именно метафорическая и метонимическая группы.

I. Метафорическая группа

1) Сравнение предполагает сопоставление понятий, которые принадлежат разным классам объектов или явлений, по какому-либо общему признаку. Следовательно, обязательным условием для сравнения является наличие общего признака.

Сравнение может быть:

- образным

“*Como el furioso huracán derriba los árboles centenarios, así la caballería roja segaba las filas del enemigo*” [6, с. 28].

- количественным

“*Tiene tantos libros cuantos desea*” [там же].

- качественным

“*Cuanto mejor le tratas peor se porta*” [там же].

Сравнение допускает степени, с помощью которых мы можем квалифицировать соотношения:

- сходства
- равенства
- превосходства
- низшей степени качества

2) Метафора предполагает замену прямого наименования объекта словом с образным значением. В основе метафоры лежит сравнение, но формальное выражение сопоставления отсутствует. По этой причине метафору можно назвать скрытым сравнением. Например:

- “*Han sido acogidos de uñas por los círculos monopolistas de los Estados Unidos*” [6, с. 36].

Сложная, или развернутая метафора, олицетворяет несколько образов, которые связаны между собой единым словом, и выражается одним или несколькими предложениями.

Метафоры, так же как и сравнения, могут становиться речевыми клише или приобретать фразеологический характер. Например: *uvas de ira, semillas del mal*.

Метафора необходима для отображения окружающей действительности в художественном плане. Этот стилистический прием способствует эмоционально-оценочной, образной интерпретации описываемых в художественном произведении объектов и явлений.

3) Эпитет – это стилистическое средство выделения качества или признака описываемого объекта или явления посредством атрибутивных слов или словосочетаний, которые выражают авторское восприятие предмета речи. Эпитет всегда субъективен и эмоционально окрашен. С его помощью достигается желаемая реакция со стороны читателя или слушателя.

Зачастую эпитет оформляется в виде описания или обстоятельства:

- “*la bella joven*” [6, с. 31].

Стоит отметить, что определение или обстоятельство являются эпитетом только в том случае, если выражают не констатирующее значение, а эмоционально-оценочное.

Эпитет может носить метафорический характер:

- “*las amarillas flojas de los árboles*” [6, с. 30].

В некоторых случаях слова, которые используются в качестве эпитета, не содержат метафорической составляющей, но приобретают образность в определенном контексте:

- “*aquella encantadora mujer*” [там же].

Для испанского языка характерно наличие синтаксических эпитетов, которые могут быть представлены в следующих формах:

- метафорический эпитет в форме существительного, который определяет существительное с предлогом *de* (*fantasma de una sonrisa*);
- фразовый эпитет, который выражается определительным словосочетанием или целым предложением (“*El noble anciano*”);

Наиболее употребительные эпитеты приобретают статус устойчивых выражений и называются «постоянными эпитетами». Например: *el valeroso militar, la cándida paloma*.

Главная функция эпитетов, как уже было сказано выше, заключается в выражении личного, оценочно-субъективного отношения к предмету речи.

4) Олицетворение или персонализация – это приписывание неодушевленным предметам и явлениям признаки и действия одушевленных существ.

- “*Y mientras cuenta, llorando
Su ventura aquella gente,
En las tejas de pizarra
El viento, furioso, muerde*” (F.G. Lorca) [6, с. 40];
- “*El horizonte ríe bajo un hermoso sol*” (Valle Inclán) [там же].

Олицетворение придает описанию динамику и передает внутреннее настроение лирического героя или самого автора.

II. Метонимическая группа

1) Метонимия заключается в том, что прямое название одного объекта или явления заменяется названием другого объекта или явления, который тесно связан с предметом речи.

Метонимическая замена может быть на основе отношений между конкретным выражением абстрактного понятия и самим абстрактным понятием или на основе отношений части к целому или целого к части:

- “*el banquillo de los acusados*” [6, с. 32];
- “*el vaso de Jerez*” [там же].

Существуют несколько разновидностей метонимических связей:

Замена объекта символом:

- “*el teatro aplaudió*” [6, с. 33];

Замена действия наименованием орудия или инструмента:

- “*el primer violín de la orquesta*” [там же];

Замена причины следствием:

- “*En el mar se divisan tres velas*” [там же];

Замена носителя признака отдельным признаком:

- “*respetar las canas*” [там же];

Замена объекта абстрактным существительным, которое выражает эмоции, состояние или процесс:

- “*Juan era un hombre de gran corazón*” [там же].

Метонимия раскрывает природу предмета речи путем выделения постоянного, случайного или несущественного признака объекта и явления. Наряду с метафорой, метонимия служит для образного изображения окружающей действительности и выражает личное отношение автора, его оценочно-субъективное восприятие.

2) Стилистический прием синекдохи придает выражению динамичный и обобщенный характер.

Наименование общего заменяется наименованием частного.

- *“Rebaño de quinientas cabezas”* [6, с. 34];
- *“Buhardilla por ventana para ventilar es desván o solar”* [там же];

Синекдоха реализуется путем замены множественного числа единственным числом:

- *“El comunista tiene que ser honrado” (Milton)* [там же];

Также синекдоха реализуется путем замены конкретного понятия абстрактным:

- *“La ignorancia es astrevida. La absurdía es modesta”* [там же].

III. Смешанная группа

Стилистические средства выразительности, которые относятся к данной группе, отличаются двойственностью, сочетанием метафоричности и метонимичности.

1) Аллегория служит для выражения абстрактной мысли через конкретный образ. Она усиливает логическую составляющую рассуждения посредством эмоционально-чувственного представления.

Наглядными примерами аллегории являются пословицы и поговорки:

- *“Dame pan y llámame tonto”*
- *“A cada puerco le llega su San Martín”*

Аллегории бывают метафорические и метонимические. Для метафорических аллегорий свойственно уподобление абстрактных понятий реально существующим объектам и явлениям.

- *“Siempre es más oscuro antes del amanecer”*

Для аллегорий метонимического типа характерна замена абстрактной идеи или явления конкретным объектом, который приобретает статус символа.

- “*Convierta los arados en espadas*”

Аллегория может представлять собой завуалированные мысли или идеи, которые по политическим или иным соображениям не представляется возможным выразить открыто. Например, поэзия Хуана Руиса Архипресвитера Итского. В ней преобладает сатирический дух с примесью добродушного юмора; автор указывает на испорченность римского двора, на вредное влияние денег.

2) Антономасия – это использование имени собственного в качестве имени нарицательного или замена имени собственного описательным словосочетанием. Можно сказать, что антономасия – конкретный случай метонимии.

В основе антономасий с употреблением имени собственного в качестве имени нарицательного может быть как метафора, так и метонимия. К примеру:

- “*Él es el Napoleón del crimen*” (*Conan Doyle*)

Перевод художественного произведения с одного языка на другой может рассматриваться как его интерпретация, и наоборот: интерпретация художественного произведения может трактоваться как его перевод с языка искусства на язык восприятия конкретного человека [7] [9]. Элементы, составляющие текст, низведены до уровня знака и несут определенный смысл лишь в сочетании с другими элементами текста в тех комбинациях, которые были изначально составлены автором. В процессе интерпретации текста реципиент обнаруживает характер и способы создания таких комбинаций, а также внутритекстовых связей, что ведет к пониманию авторского восприятия действительности, отраженного в тексте художественного произведения [1] [3].

В процессе перевода часто наблюдаются отклонения от прямых словарных соответствий. В таких случаях переводчики прибегают к использованию переводческих трансформаций, которые служат для

преобразования внутренней формы лексической единицы или ее полной замены с целью сохранения содержания высказывания [2].

Наиболее распространенными в различных теориях являются следующие виды трансформаций: лексические, семантические, грамматические, синтаксические, стилистические [4]. Данные трансформации могут употребляться как по отдельности, так и сочетаться друг с другом.

Для описания способов достижения правильного перевода был введен термин «эквивалентность», который обозначает общность содержания, смысловую близость перевода и оригинала. Максимальное совпадение этих двух текстов является одним из признаков достижения коммуникации и донесения информации из текста оригинала до адресанта. Исходный текст для перевода воспринимается переводчиком как конкретное произведение речи, в котором и реализуется коммуникативное намерение. Следовательно, задача переводчика состоит в том, чтобы преобразовать речевое произведение одного языка в речевое произведение другого так, чтобы передать данное коммуникативное намерение отправителя. Подобное мнение также выразил Л.К. Латышев, употребив термин «коммуникативная компетенция» [5]. Коммуникативная компетенция понимается им как ряд предпосылок, с помощью которых осуществляется межъязыковая коммуникация. Человек воспринимает текст не только как языковое явление, в котором присутствуют своя структура и семантика, но также как совокупность определенных предпосылок, с помощью которых человек воспринимает текст и интерпретирует его. Для верной интерпретации переводчик должен обладать знаниями об особенностях, структуре, стереотипах языка, то есть знаниями, без которых невозможно определить смысл текста, заложенный автором. Коммуникативная компетенция включает в себя лингвистические, психологические аспекты и является целостной методической системой. В ней достигается единство «языка-речи» как средства (язык) и способа ее реализации (речь). Латышев разделяет коммуникативную компетенцию на составляющие, которые формируют процесс восприятия и интерпретации текста. Неверно

использованные приемы трансформации могут стать причиной неадекватности перевода, когда суть сказанного не ясна. Итак, причинами переводческих трансформаций являются существенные расхождения коммуникативных компетенций носителей исходного языка и носителей переводящего языка и необходимость «сгладить» их ради достижения равноценности регулятивного воздействия исходного и переводного текста. Таким образом, Латышев связывает необходимость использования переводческих трансформаций с коммуникативной компетенцией. Он говорит о мотивированности переводческих трансформаций, которая заключается в сочетании творческого подхода к переводу в передаче содержательной части, сохраняя при этом особенности языка оригинала. Таким образом, для сохранения межъязыковой коммуникации переводчику необходимо передать смысл исходного текста средствами языка перевода так, чтобы не потерять содержательную часть и учесть все различия в строе двух языков.

Мы бы хотели рассмотреть использование переводческих трансформаций на лексическом и грамматическом уровнях при переводе тропов с испанского языка на русский язык.

Наиболее употребительными стилистическими средствами в романе служат стилистические фигуры качества метафорической группы – сравнения, метафоры, эпитеты, а также идиоматические выражения. По этой причине именно они были избраны в качестве объекта анализа.

В ходе представленного исследования посредством применения метода случайной выборки было проанализировано 100 примеров стилистических фигур качества метафорической группы.

Сравнения в произведении К.Р. Сафона «Игра Ангела» многочисленны и отличаются повышенной образностью и оригинальностью. Автор практически не использует устойчивые сравнительные обороты, отдавая предпочтение продуктам индивидуального художественного творчества.

На основе результатов анализа переводческих трансформаций при переводе стилистической фигуры сравнений можно сделать следующие выводы:

1. Наиболее часто используемой переводческой трансформацией при переводе сравнений является калькирование. Это может свидетельствовать о том, что в большинстве случаев дословный перевод сравнений с испанского языка на русский язык не искажает смысл произведения и передает образную составляющую.

- *“Lánguida mente como un gato, me lamió los dedos de la mano de uno en uno y entonces me miró fijamente y empezó a quitarme la ropa”* [Zafón, с. 29].

«Вкрадчиво, точно кошка, облизала пальцы один за другим и, пристально посмотрев в лицо, начала раздевать» [8, с. 37].

- *“Aquella noche, por el breve espacio de una hora, me aprendí cada línea de su piel como otros aprenden oraciones o condenas”* [12, с. 31].

«В ту ночь всего за один час я изучил каждый изгиб ее тела вдоль и поперек, как другие учат молитву или приговор» [8, с. 39].

- *“La pintura de las paredes pendía en jirones como piel de serpiente”*[12, с. 32].

«Краска на стенах облупилась и висела клочьями, словно змеиная кожа» [8, с. 41].

2. Наименее распространенными переводческими трансформациями являются антонимический перевод и целостные преобразования предложений, что может быть обусловлено тем, что сравнительные обороты как в испанском, так и в русском языках отличаются строгим формальным признаком и бывают двух видов: распространенные и нераспространенные.

- *“Sus enfermeras se movían como bailarinas y sonreían al pasar”* [12, с. 79].

«Медсестры ступали с плавной легкостью балерин и улыбались, порхая мимо» [8, с. 110].

- “*Él habla de tí como de un hijo. Te quiere como a nadie*” [12, с. 67].

«Он вспоминает о тебе как о сыне и любит больше всех» [8, с. 93].

3. В определенных случаях переводчику пришлось компенсировать сравнительные обороты, а также опускать или добавлять определенные языковые единицы для того, чтобы донести до русскоязычного читателя интенцию автора и образность сравнительного оборота.

- “*Pequeñas gotas de agua se desprendían de las alturas como lágrimas negras que explotaban en eco al tocar el suelo*” [12, с. 73].

«Мелкие капли воды, напоминавшие слезы вдовы, срывались с потолка и со звонким эхом падали на пол» [8, с. 101].

- “*El silencio era exquisito, como un milagro*” [12, с. 46].

«Стояла дивная тишина, как в раю» [8, с. 63].

Таблица 1

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ, ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ СРАВНЕНИЙ

Переводческие трансформации	Количество	Процентное соотношение
Калькирование	14	56%
Компенсация	3	12%
Добавление	2	8%
Опускание	2	8%
Целостное преобразование	2	8%
Антонимический перевод	1	4%
Конкретизация	1	4%

Наряду со сравнениями, одной из наиболее употребительных стилистических фигур в «Игре ангела» является **метафора**.

В произведении преобладают авторские метафоры. Автор использует как простые, так и развернутые метафоры.

На основе результатов анализа переводческих трансформаций при переводе стилистической фигуры метафоры можно сделать следующие выводы:

1. В большинстве случаев метафоры с испанского языка на русский язык передаются при помощи калькирования.

- “*Fiel a su palabra, me lanzaba ahora a las garras de don Basilio, el cancerbero del periódico*” [12, с. 14].

«Верный своему слову, он бросил теперь меня в лапы дона Басилио, **цербера газеты**» [8, с. 8].

- “*Había algo en todo aquello que olía a chamusquina*” [12, с. 29].

«От этой мистификации явственно **попахивало паленым**» [8, с. 36].

- “*Contra todo pronóstico, sobreviví aquellos primeros años en la cuerda floja de una infancia de antes de la penicilina*” [12, с.36].

«**Вопреки всем предсказаниям я выжил в ранние годы, удержавшись на слабо натянутой веревке детства в эпоху до изобретения пенициллина**» [8, с. 47].

2. Следующей по частотности переводческой трансформацией является компенсация, то есть замена непереводаемого компонента семантически соответствующей языковой единицей переводящего языка. Высокая частотность использования данного приема может объясняться различием в культурных реалиях и сложностью их передачи на другой язык.

- “*A excepción de la música tenue y del latido de mi corazón en las sienas, aquel lugar era una tumba*” [12, с. 28].

«В зале звучала негромкая музыка, а **в висках у меня стучала кровь**, но в остальном то место больше всего напоминало гробницу» [8, с. 35].

- “*Es que en este país sólo triunfan los incapaces*” [12, с. 20].

«**Так ведь в этой стране торжествуют только бездары**» [8, с. 21].

3. В некоторых случаях было необходимо произвести замену одной части речи другой частью речи, что обусловлено разницей в синтаксических конструкциях испанского и русского языков.

- “*Habían pasado demasiados días de infortunio y que llevaban la memoria escrita en la cara*” [12, с. 34].

«Они пережили слишком много горестей, оставивших неизгладимую печать у них на лице» [8, с. 45].

Таблица 2

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ, ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ МЕТАФОР

Переводческие трансформации	Количество	Процентное соотношение
Калькирование	11	44%
Компенсация	9	36%
Замена	4	16%
Добавление	1	4%

Как правило, в художественных произведениях **эпитеты** являются самой употребительной стилистической фигурой. Произведение «Игра ангела» не стало исключением. Эпитеты представлены в большом количестве и разнообразии форм.

Анализ переводческих трансформаций при переводе стилистической фигуры эпитета позволил сделать следующие выводы:

1. Наиболее частотной переводческой трансформацией является калькирование. Это свидетельствует о том, что в большинстве случаев подобрать семантически соответствующую языковую единицу на русском языке при переводе эпитетов с испанского языка представляется возможным.

- “*Si descubría a un redactor proclive a la **prosa florida** lo enviaba tres semanas a componer esquelas funerarias*” [12, с. 11].

«Если обнаруживалось, что сотрудник редакции тяготеет к **цветистой прозе**, дон Басилио на три недели отправлял виновного составлять некрологи» [8, с. 6].

- “*Me encontré con una **visión insólita e improbable en tan miserable marco***” [12, с. 20].

«Моему взору предстало **дивное видение, невероятное в столь убогом обрамлении**» [8, с. 22].

2. Существуют эпитеты, семантика которых утрачивается или искажается при дословном переводе. Это связано с определенными языковыми и культурными особенностями, для передачи которых сложно или в крайних случаях невозможно подобрать соответствующий эквивалент на переводящем языке. По этой причине переводчик использовал такую переводческую трансформацию, как компенсация.

- “*No se embale, **pollo***” [12, с. 13].

«*Не так быстро, **молокосос***» [8, с. 9].

- “*Mi padre pasó toda aquella semana con los **ojos pegados al suelo, carcorido por el remordimiento***” [12, с. 39].

«*Целую неделю отец **не смел поднять глаз, терзаясь раскаянием***» [8, с. 53].

3. В некоторых случаях, ввиду различий в синтаксических конструкциях испанского и русского языков, необходимо произвести конкретизацию, добавление или замену части речи.

- “*Murió de orgullo y en la **asfixia más absoluta***” [12, с. 22].

«*Скончался от гордыни, **задохнувшись насмерть***» [8, с. 25].

- “*Años después, al leer la crónica de unos exploradores británicos adentrándose en las tinieblas de un milenario sepulcro egipcio con **laberintos y maldiciones incluidos**, habría de rememorar aquella primera visita a la casa de la torre de la calle Flassaders*” [12, с. 51].

«*Годы спустя, прочитав хроники открытия египетских пирамид с красочными рассказами британских ученых о том, как они углублялись*

во тьму тысячелетних погребений с запутанными лабиринтами и наложенными проклятиями, я поневоле вспомнил свое первое посещение дома с башней на улице Флассадерс» [8, с. 70].

Таблица 3

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ, ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ЭПИТЕТОВ

Переводческая трансформация	Количество	Процентное соотношение
Калькирование	10	40%
Компенсация	7	28%
Добавление	4	16%
Конкретизация	2	8%
Замена	1	4%
Генерализация	1	4%

Особую роль в произведении «Игра ангела» играют **устойчивые выражения и фразеологизмы**.

На основе результатов анализа переводческих трансформаций при переводе устойчивых выражений были сделаны следующие выводы:

1. Переводчик передал семантику фразеологизмов и сохранил функции, которые они исполняли в оригинальном тексте. По этой причине наиболее частотной переводческой трансформацией оказалось калькирование.

- “*Mi debut literario sobrevivió al bautismo de fuego...*” [12, с. 17].
«*Мой литературный дебют выдержал крещение огнем*» [8, с. 15].
- “*Pero a caballo regalado...*” [12, с. 26].
«*Но дареному коню...*» [8, с. 32].

2. Использование таких переводческих трансформаций, как компенсация, замена и целостное преобразование связано с тем, что синтаксические конструкции испанского и русского языков отличаются, и дословный перевод синтаксических конструкций испанского языка на русский язык зачастую невозможен.

- “*Forrado como está, ya puede permitirse ir de lírico por el mundo*” [12, с. 13].

«Конечно, с его богатством можно себе позволить **смотреть на мир сквозь розовые очки**» [8, с. 9].

- “*Fue él quien me dijo que si deseaba **apostarme el destino en la ruleta rusa de la literatura**, estaba dispuesto a ayudarme y a guiar mis primeros pasos*” [12, С. 13].

«Он сам завел разговор о том, что, если я желаю **испытать судьбу на литературном поприще**, он охотно меня поддержит и поспособствует первым шагам» [8, С. 8].

Таблица 4

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ, ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ИДИОМАТИЧЕСКИХ ВЫРАЖЕНИЙ

Переводческая трансформация	Количество	Процентное соотношение
Калькирование	14	56%
Компенсация	7	28%
Целостное преобразование	2	8%
Замена	1	4%
Антонимический перевод	1	4%

На основе лингвостилистического анализа средств художественной выразительности метафорической группы и идиоматических выражений в исследуемом произведении можно сделать вывод, что каждая стилистическая фигура данной группы выполняет ряд функций. Общая функция тропов заключается в придании повествованию образности и экспрессивности, а также в выражении авторского отношения к объектам и предметам окружающей действительности.

Проведенный лингвостилистический анализ свидетельствует о том, что наиболее используемыми переводческими трансформациями при переводе стилистических средств являются калькирование и компенсация.

В определенных случаях переводчику было необходимо произвести целостное преобразование предложения или замену части речи, а также произвести антонимический перевод, что связано с различиями в синтаксической системе испанского и русского языков.

Для раскрытия или сохранения семантики средств художественной выразительности при переводе с испанского языка на русский язык были использованы такие переводческие трансформации, как конкретизация и генерализация.

Наиболее простым для перевода с испанского языка на русский язык оказались стилистическая фигура сравнения и идиоматические выражения – в преобладающем большинстве случаев (56%) переводчик использовал переводческую трансформацию калькирование.

При переводе стилистической фигуры метафоры с испанского языка на русский язык было использовано наименьшее количество переводческих трансформаций, среди которых грамматическая замена (16%) и добавление (4%). Наиболее частотной переводческой трансформацией является калькирование.

При переводе средства эпитета наиболее частотной переводческой трансформацией также служит калькирование (40%). Но в некоторых случаях переводчику было необходимо использовать компенсацию (28%) для передачи семантики эпитетов с испанского языка на русский язык.

При переводе идиоматических выражений наиболее частотной переводческой трансформацией также служит калькирование (56%), наименее используемой трансформацией стала замена (4%).

Таким образом, можно утверждать, что для адекватного перевода средств художественной выразительности метафорической группы необходимо использовать лексические, лексико-семантические и грамматические переводческие трансформации.

Литература

1. *Белюсов К.И.* Синергетика текста. От структуры к форме. М.: Либроком, 2013. 248 с.
2. *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издат-во института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с.
3. *Ворожбитова А.А.* Теория текста: антропоцентрическое направление. М.: Высшая школа, 2005. 368 с.
4. *Комиссаров В.Н.* Лингвистическое переводоведение в России. М.: ЭТС, 2002. С. 32.
5. *Латышев Л.К.* Межъязыковые трансформации как средство достижения переводческой эквивалентности // Семантико-синтаксические проблемы теории языка и перевода. М., 1986. 107с.
6. *Ногейра Х.* Учебное пособие по стилистике испанского языка (на исп. языке). М.: МГПИИ им. Мориса Тореза, 1970. 139 с.
7. *Псурцев Д.В.* К проблеме перевода и интерпретации художественного текста: об одном критерии адекватности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2002. Вып. 463. С. 16–26.
8. *Сафон К.Р.* Игра Ангела. М.: Издательство АСТ, 2017. 608 с.
9. *Томахин Г.Д.* Перевод как межкультурная коммуникация // Перевод и коммуникация. М.: ИЯз РАН, 1996. С. 129–137.
10. *Calle Rosingana G.* Perspectiva linguística y cognitiva del estilo de Carlos Ruiz Zafon en La sombra del viento. 2012. // URL: <https://www.tdx.cat/handle/10803/81112> (дата обращения: 12.12.2018)
11. *Ortiz R.* Recorrido literario por Carlos Ruiz Zafon. Analisis critico de la Sombra del viento. // URL: <https://ru.calameo.com/read/003622025d138ec0b1f0c> (дата обращения: 10.12.2018)
12. *Zafón C.R.* El Juego Del Ángel. Editorial Planeta, S. A.. Diagonal. 662–664–08034. 2008.

References

1. Belousov, K.I. (2013). *Sinergetika teksta. Ot struktury k forme* [Synergy of text. From structure to form]. M.: Librokom, 248 p. (In Russian)
2. Vinogradov, V.S. (2001). *Vvedenie v perevodovedenie (obshchie i leksicheskie voprosy)* [Introduction to translation studies (general and lexical questions)]. M.: Izdat-vo instituta obshchego srednego obrazovaniia RAO, 224 p. (In Russian)
3. Vorozhbitova, A.A. (2005). *Teoriia teksta: antropotsentricheskoe napravlenie* [Theory of the text: the anthropocentric direction]. M.: Vysshaia shkola, 368 p. (In Russian)
4. Komissarov, V.N. (2002). *Lingvisticheskoe perevodovedenie v Rossii* [Linguistic translation in Russia]. M.: ETS, p. 32. (In Russian)
5. Latyshev, L.K. (1986). *Mezh"iazykovye transformatsii kak sredstvo dostizheniia perevodcheskoi ekvivalentnosti* [Interlanguage transformations as a means of achieving translation equivalence] // *Semantiko-sintaksicheskie problemy teorii iazyka i perevoda*. M., 107 p. (In Russian)
6. Nogeira, Kh. (1970). *Uchebnoe posobie po stilistike ispanskogo iazyka (na isp. iazyke)* [A manual on the style of the Spanish language (in Spanish)]. M.: MGPII im. Morisa Toreza, 139 p. (In Russian)
7. Psurtsev, D.V. (2002). *K probleme perevoda i interpretatsii khudozhestvennogo teksta: ob odnom kriterii adekvatnosti* [To the problem of translation and interpretation of an artistic text: on one criterion of adequacy] // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*. Vyp. 463. Pp. 16-26. (In Russian)
8. Safon, K.R. (2017). *Igra ganaba Angela* [Angel game]. M.: Izdatel'stvo AST, 608 p. (In Russian)
9. Tomakhin, G.D. (1996). *Perevod kak mezhkul'turnaia kommunikatsiia* [Translation as intercultural communication] // *Perevod i kommunikatsiia*. M.: Iaz RAN, pp. 129–137. (In Russian)

10. Calle Rosingana, G. (2012). *Perspectiva lingüística y cognitiva del estilo de Carlos Ruiz Zafon en La sombra del viento* [Linguistic and cognitive perspective of Carlos Ruiz Zafon's style in La sombra del viento] // URL: <https://www.tdx.cat/handle/10803/81112> (accessed: 12.12.2018) (In Spanish)

11. Ortiz, R. *Recorrido literario por Carlos Ruiz Zafon. Analisis critico de la Sombra del viento* [Literary tour by Carlos Ruiz Zafon. Critical analysis of the Shadow of the wind]. // URL: <https://ru.calameo.com/read/003622025d138ec0b1f0c> (accessed: 10.12.2018) (In Spanish)

12. Zafón, C.R. (2008). *El priveden Juego Del Ángel* [The priveden Game of the Angel]. Editorial Planeta, S. A. Diagonal, 662–664–08034. (In Spanish)

Авторы публикации

Палутина Ольга Геннадьевна – к.филол.н.,
доцент кафедры европейских языков и
культур Высшей школы иностранных языков
и перевода Института международных
отношений Казанского федерального
университета, г. Казань, Россия.
E-mail: Olga.Palutina@ksu.ru

Authors of the publication

Palutina Olga Gennadyevna – Associate
Professor, PhD, Department of European
Languages and Cultures, Higher School of
Foreign Languages and Translation, Institute of
International Relations, Kazan Federal
University, Kazan, Russia.
E-mail: Olga.Palutina@ksu.ru

Поступила в редакцию 10.11.2018.
Принята к публикации 01.12.2018.

УДК 81

МОДЕЛИРОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ГРАФИКОВ СВОЙСТВ

Л. Р. Сакаева, Клегер Деспайне Э.

ecleger@uci.cu
dekleger@stud.kpfu.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия
Университет информационных наук, г. Гавана, Куба

Аннотация. Переработка естественного языка стала одной из основных проблем в информационном обмене. Быстрое развитие компьютеров позволило реализовать

множество идей для решения проблем, которые невозможно было даже представить себе автоматически, когда появились первые компьютеры. Интеллектуальная обработка естественного языка основана на науке, называемой вычислительной лингвистикой. Вычислительная лингвистика тесно связана с прикладной лингвистикой и лингвистикой в целом. В настоящее время исследователей в основном интересует формальное описание языка, имеющее отношение к автоматической обработке речи, а не чисто алгоритмические вопросы. По этой причине в данной статье мы представляем пример того, как моделировать компьютерный технический язык с помощью графиков свойств, а также описываем некоторые особенности графиков свойств с помощью базы данных Neo4J. Изложены преимущества использования графиков свойств для моделирования компьютерного технического языка. Наконец, мы выбрали пять свойств языка для представления в модели: Фонология, морфология, синтаксис, семантика и прагматика.

Ключевые слова: лингвистика, моделирование, компьютерный язык, графики свойств.

Для цитирования: Сакаева Л.Р., Клегер Деспайне Э. Моделирование компьютерного технического языка с помощью графиков свойств // Казанский лингвистический журнал. 2019, том 1, № 4 (4). С. 41–51.

MODELING COMPUTER TECHNICAL LANGUAGE BY MEANS OF PROPERTY GRAPHS

L.R. Sakaeva, Cleger Despaigne E.

*ecleger@uci.cu
dekleger@stud.kpfu.ru*

*Kazan Federal University, Kazan, Russia
University of Informatics Sciences, Havana, Cuba*

Abstract. The processing of natural language has become one of the main problems in information exchange. The rapid development of computers has made possible the implementation of many ideas to solve the problems that one could not even imagine being solved automatically, when the first computers appeared. Intelligent natural language processing is based on the science called computational linguistics. Computational linguistics is closely connected with applied linguistics and linguistics in general. Currently, the researchers are mainly interested in the formal description of language relevant to automatic language processing, rather than in purely algorithmic issues. For this reason, in this paper, we present an example about how to model computer technical language by means property graphs, and also describes some features of property graphs using Neo4J database. We state the advantages of property graphs use for modeling computer technical language. Finally, we selected five language properties to represent in the model: Phonology, morphology, syntax, semantics, and pragmatics.

Keywords: Linguistics, modeling, computer language, property graphs.

For citation: Sakaeva L.R. Cleger Despaigne E., Modeling computer technical language by means of property graphs // Kazan linguistic journal. 2019. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 41–51.

The structure of our knowledge is so closely entwined with the structure of our language that it may seem foolhardy to try to disentangle them. Yet it is necessary to do so in order to make some assessment of the consequences of using language, especially the language of literate prose, as the predominant means of instruction in the schools. It is clear that knowledge may be acquired through a variety of means: private experience, observation of a model, or explicit instruction [1, p.328].

Saussure's *Course in General Linguistics*, published posthumously in 1916, stressed examining language as a static system of interconnected units. He is thus known as a father of modern linguistics for bringing about the shift from diachronic (historical) to synchronic (non-historical) analysis, as well as for introducing several basic dimensions of semiotic analysis that are still important today.

This means that language structure can't be conceived atomistically, that is: its elements (the signs) can be separated one from each other's. By this reason the structuralists defend the holistic perspective, that is: the idea that properties from a system can't be determined or explained from its isolated components. Thus, language structure is based both: on the differential relationship between terms and the fact that these terms cannot be understood without considering their interconnection [2, p.141].

Thus, the processing of natural language has become one of the main problems in information exchange. The rapid development of computers has made possible the implementation of many ideas to solve the problems that one could not even imagine being solved automatically, when the first computers appeared.

Intelligent natural language processing is based on the science called computational linguistics. Computational linguistics is closely connected with applied linguistics and linguistics in general. Therefore, we shall first outline shortly linguistics as a science belonging to the humanities.

Computational linguistics might be considered as a synonym of automatic processing of natural language, since the main task of computational linguistics is just the construction of computer programs to process words and texts in natural language.

But today “more linguistic than computational,” for the following reason: The researchers are mainly interested in the formal description of language relevant to automatic language processing, rather than in purely algorithmic issues. The algorithms, the corresponding programs, and the programming technologies can vary, while the basic linguistic principles and methods of their description are much more stable [3, p.25].

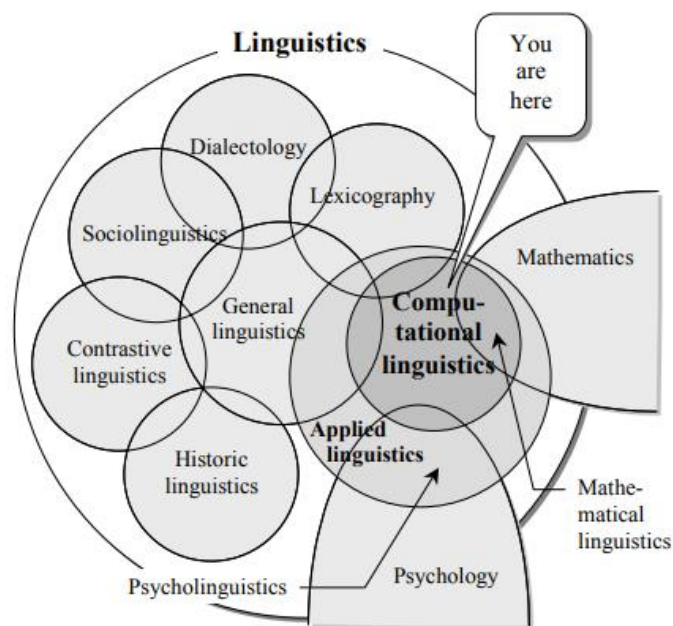


Figure 1. Structure of linguistic science [3, p.17]

In this paper we present an example modeling computer technical language by means property graphs, and also describes some features of property graphs using Neo4J database. In the last decade, property graph databases such as Neo4j, JanusGraph and Sparksee have become more widespread in industry and academia. They have been used in multiple domains, such as *master data* and *knowledge management*, *recommendation engines*, fraud detection, IT operations and network

management, authorization and access control, bioinformatics, *social networks*, software system analysis, and in investigative journalism. Using graph databases to manage graph-structured data confers many benefits such as explicit support for modeling graph data, native indexing and storage for fast graph traversal operations, built-in support for graph algorithms (e.g., Page Rank, subgraph matching and so on), and the provision of graph languages, allowing users to express complex pattern-matching operations [4, p.1434].

▪ **The advantages of property graphs use for modeling computer technical language**

A graph structure means that we will be using vertices and edges (or nodes and relationships, as we prefer to call these elements) to store data in a persistent manner. As a consequence, the graph structure enables us to [5, p.34]:

- Represent data in a much more natural way, without some of the distortions of the relational data model.
- Apply various types of graph algorithms on these structures.

The property graph model is optimized for:

- Directed graphs: The links between nodes (also known as the relationships) have a direction.
- Multirelational graphs: There can be multiple relationships between two nodes that are the same. These relationships, as we will see later, will be clearly distinct and of a different type. This feature is important for representing the relationships between words.
 - Storing key-value pairs as the properties of the nodes and relationships.
 - Walk on its nodes and relationships and hop from one node to the next by following the explicit pointers that connect the nodes. This capability—sometimes also referred to as index free adjacency, which essentially means that you can find adjacent/neighbors nodes without having to do an index lookup.

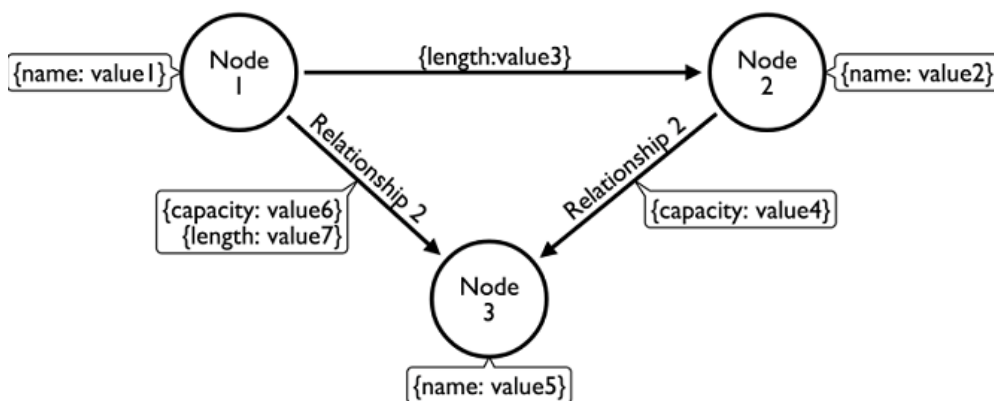


Figure 2. An example of a simple property graph [5, p.35]

Some Neo4J architecture advantages [6, p.83]:

- The node store is a fixed size record store where each record is 9 bytes in length. Fixed record sizes enable fast lookups for nodes within the store file – if we have a node with id 100 then we know its record begins 900 bytes into the file and so the database can directly compute the record location at cost $O(1)$ without performing a search at cost $O(\log n)$.

- The relationship store contains fixed-size (in this case 33 bytes) records and each record contains the id of the nodes at the start and end of each relationship, a pointer to the relationship type (stored in the relationship type store) and pointers for the relationship chains for the start and end node (as a doubly linked list) since a relationship logically belongs to both nodes and therefore should appear in the list of both nodes' relationships.

Was performed by the author in [7, p.15] an experiment to establish the relationships between used model for data management and representation and its computational cost. Was analyzed also if the amount of data influenced the response times. It was evidence that using graph-oriented database reduces temporary complexity in scenarios of large volumes of data.

Language Properties for modeling

As far as general linguistics is concerned, its most important parts are the following [3, p.17]:

- Phonology deals with sounds composing speech, with all their similarities and differences permitting to form and distinguish words.
- Morphology deals with the inner structure of individual words and the laws concerning the formation of new words from pieces - morphs.
- Syntax considers structures of sentences and the ways individual words are connected within them.
- Semantics and pragmatics are closely related. Semantics deals with the meaning of individual words and entire texts, and pragmatics studies the motivations of people to produce specific sentences or texts in a specific situation.

We selected five language properties to represent in the model, there exist others properties, but we are interested in those mentioned above.

Proposed model by means of property graphs.

We already have the corresponding technology for modeling, and we define which language properties will be represented in our property graph. In the following figure we may see the structure our model.

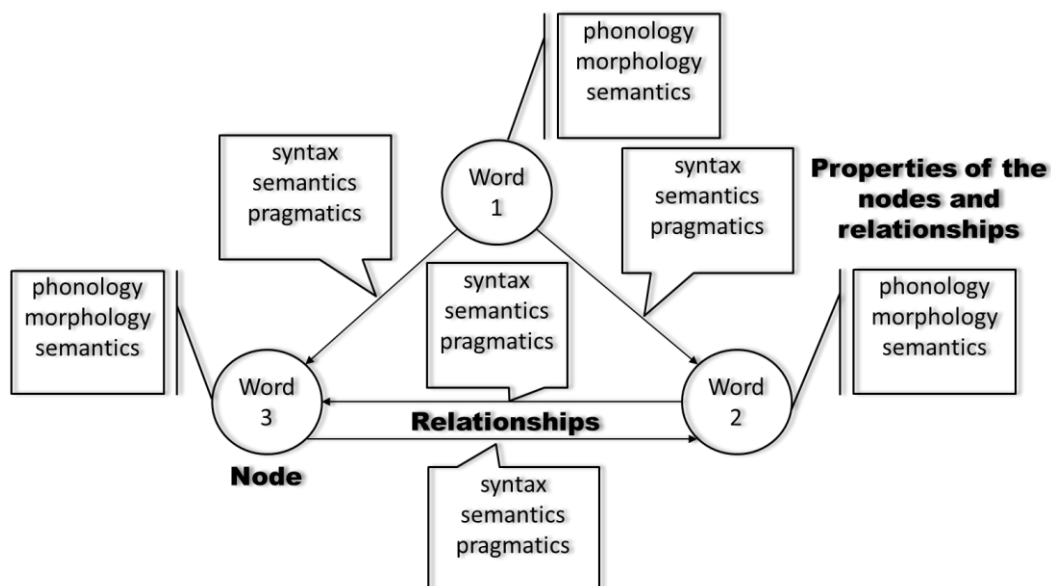


Figure 3. Model using property graphs

Each word exists independently and is represented in the graph by means of nodes. The relationships between words can be simple or complex (when you

extend more than one type of relationship between words). To each "word" node is added the properties: phonology, morphology and Semantics. In the same way each relation represents the properties: syntax, semantics and pragmatics. Relationships also have a label whose name represents the relationship type between nodes "words". Table 1 describes attributes and relationships of representing above model.

From the previous model and the description of its components, an example is presented with the term "client-server model". This term is composed of three words: model, client and server. The proposed graph-oriented model describes the existing relations between the words that constitute the term and the five properties of the language selected by the authors of this work. Node 01 "Model", node 02 "Client" and node 03 "Server" are presented. In addition, the relationship Type and the Join, about the latter is important to know that it aims to indicate that both words must be combined in the conformation of the term and its structure includes an intermediate dash.

Table 1

**NODES, RELATIONSHIPS AND ATTRIBUTES OF PROPOSED
GRAPH-BASED MODEL**

NODE	ATTRIBUTE	DESCRIPTION
word	word_Id	Numeric word identifier
	phonology	audio file with sounds for distinguishing words.
	morphology	Character string with the inner structure of individual words and morphs.
	semantics	Character string with the word meaning.
relationship	relationship_Id	Numeric relationship identifier
	syntax	Character string with relationship structure and the way each word is connected.
	semantics	Character string with the relationship meaning
	pragmatics	Character string with the motivations to create relationships between words.

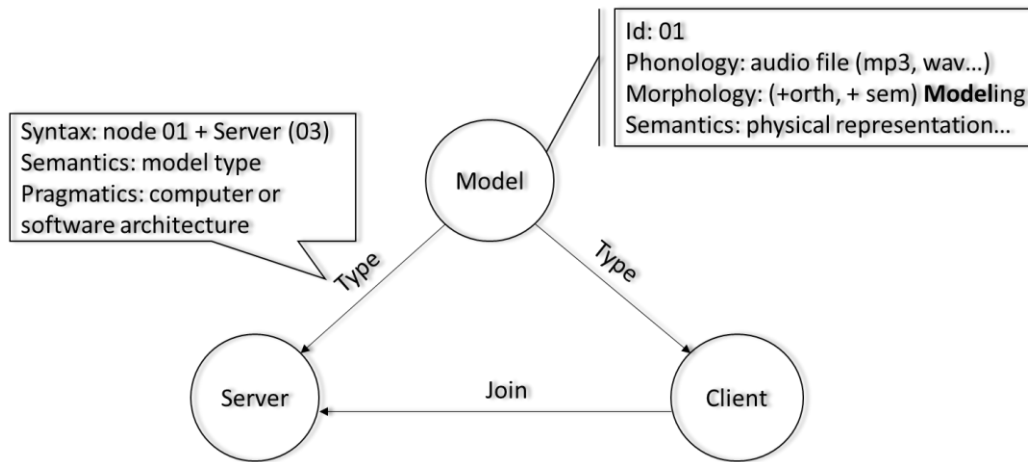


Figure 4. Example of the model using property graphs

If we observe the morphological property, we shall that the noun model can become in verb and share both a similar orthography and a related semantics (**Modeling**). From the semantic property, we can know the meaning or meanings of the word. The syntax property located in the relations between nodes, will indicate us the form in which the words are related to both ends of the relation (node 01 + node 03). The semantic property of the relation expresses the meaning of the label that names the relation between both nodes (model type). The pragmatic property gives us the contexts in which the term can be used (computer or software architecture).

To conclude, we'd like to underline that this approach for representing computers technical language by means of property graphs, provides a didactic tool for acquiring knowledge in the linguistic field.

In term of information technologies, this work becomes another way for data management optimization in systems related to computational linguistics.

Литература

1. Anderson R., Spiro R., Montague W. Schooling and the Acquisition of Knowledge: Chapter 3. The Languages of Instruction: The Literate Bias of Schooling. London: Routledge, 1977. 443 p.

2. *Bolshakov I.A., Gelbukh A.* Computational linguistics: Models, Resources, Applications. Mexico: Ipn-Unam-Fce, 2004. 186 p.

3. *Cleger E.* et al. Graph Oriented Model on Neo4j. A free alternative to reduce temporary complexity // *Iberoamerican Journal of Project Management*. 2017. Vol. 8. No. 1. Pp. 1–17.

4. *Francis N., Green A., Guagliardo P, Libkin L., Lindaaker T.* Cypher: An Evolving Query Language for Property Graphs // *SIGMOD'18 Proceedings of the 2018 International Conference on Management of Data*. Jun 2018, Houston, United States. ACM Press, 2018. P.1433.

5. *Robinson I., Webber J., Eifrem E.* Graph Databases. Sebastopol: O'Reilly Media Inc., 2013. 205 p.

6. *Saussure F.* Course in General Linguistics. Losada: Open Court House, 1971.

7. *Van Bruggen R.* Learning Neo4j. Birmingham. Mumbai: Packt Publishing Ltd, 2014. 201 p.

References

1. Anderson, R., Spiro, R., Montague, W. (1977). *Schooling and the Acquisition of Knowledge*: Chapter 3 The Languages of Instruction: The Literate Bias of Schooling. London: Routledge, 443 p. (In English)

2. Bolshakov, I.A., Gelbukh, A., (2004). *Computational linguistics: Models, Resources, Applications*. Mexico: Ipn-Unam-Fce, 186 p. (In English)

3. Cleger, E. et al. (2017). *Graph Oriented Model on Neo4j. A free alternative to reduce temporary complexity* [Graph Oriented Model on Neo4j. A free alternative to reduce temporary complexity] // *Iberoamerican Journal of Project Management*. Vol. 8. No. Pp. 1-17. (In Spanish)

4. Francis, N., Green, A., Guagliardo, P, Libkin, L., and Lindaaker, T. (2018). *Cypher: An Evolving Query Language for Property Graphs* // *SIGMOD'18 Proceedings of the International Conference on Management of Data*. Jun 2018, Houston, United States. ACM Press, pp. 1433–1448. (In English)

5. Robinson, I., Webber, J., Eifrem, E. (2013). *Graph Databases*. Sebastopol: O'Reilly Media Inc., 205 p. (In English)
6. Saussure, F., Harris, R. (1998). *Course in General Linguistics*. Losada: Open Court House, 1971. (In English)
7. Van Bruggen, R. (2014). *Learning Neo4j*. Birmingham. Mumbai: Packt Publishing Ltd, 201 p. (In English)

Авторы публикации

Сакаева Лилия Радиковна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой иностранных языков для физико-математического направления и информационных технологий Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского федерального университета, г. Казань, ул. Межлаука, д. 3.
Email: liliasakaeva@rambler.ru

Клегер Деспайне Элиобер – Магистр в области прикладной информатики, доцент кафедры Программной инженерии Университета информационных наук, Гавана, Куба,
E-mail: ecleger@uci.cu

Authors of the publication

Liliya Radikovna Sakaeva – Doctor in Philological Sciences, Professor, Head of the Department of Foreign Languages for the Physical and Mathematical Direction and Information Technologies of the Higher School of Foreign Languages and Translation of the Institute of International Relations of Kazan Federal University, 3, Mezhlauka Street, Kazan.
Email: liliasakaeva@rambler.ru

Eliober Cleger Despaigne – Master's Degree in Applied Informatics, Assistant Professor, Department of Software Engineering, University of Informatics Sciences, Havana, Cuba,
E-mail: ecleger@uci.cu

**Поступила в редакцию 10.11.2018.
Принята к публикации 01.12.2018.**

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ

УДК 811

НОМИНАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Н.И. Акчурина, А.М. Мубаракишина
nelyaakchurina@yandex.ru, blondy010888@mail.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. История кино в сравнении с тысячелетней онтологией живописи, архитектуры, музыки или театра коротка. Кино – один из самых юных и в это же время самых популярных и массовых видов искусства. Естественно, что кино привлекает внимание многочисленных социологов, искусствоведов, эстетиков, лингвистов, теоретиков культуры – всех, кто интересуется проблемами художественного творчества и его интерпретации, динамики социальных настроений и т.д. Данное исследование посвящено особенностям номинации художественных фильмов мирового кинематографа 20-начала 21 века, как отражению социально значимых культурных концептов.

Ключевые слова: русский язык, номинация, лингвокультурология, кинематограф, художественный фильм.

Для цитирования: Акчурина Н.И., Мубаракишина А.М. Номинация художественных фильмов в аспекте лингвокультурологии // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 52–60.

NOMINATION OF ART FILMS IN THE ASPECT OF LINGUOCULTUROLOGY

N.I. Akchurina, A.M. Mubarakshina
nelyaakchurina@yandex.ru, blondy010888@mail.ru

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. The history of cinema in comparison with the thousand-year history of music, painting or theater is short. Cinema is one of the youngest and at the same time one of the most popular arts. Naturally, it attracted the attention of sociologists, aesthetics, art historians, cultural theorists, linguists – everyone who is interested in the problems of artistic creativity and its perception, the dynamics of public attitudes, etc. This study is devoted to the particular qualities

of the nomination of feature films of world cinema of the 20th and early 21st centuries, as a reflection of socially significant cultural concepts.

Keywords: Russian language, nomination, cultural linguistics, cinema, feature film.

For citation: Akchurina N.I., Mubarakshina A.M. Nomination of feature films in the aspect of linguoculturology // Kazan linguistic journal. 2019, Vol.1, No. 4 (4). Pp. 52–60.

В настоящий момент кинематограф – это одна из наиболее востребованных ипостасей нашей жизни. Безусловно, современное кино выступает как уникальный культурный феномен в силу своего стремительного масштабного распространения, успешного продвижения на растущем рынке кинопродукции и, как результат, огромного влияния на зрительскую аудиторию в глобальных масштабах. Учитывая данный факт, представляется целесообразным провести анализ лингвистических характеристик разнообразных по своей структуре и семантике наименований художественных фильмов в русском и зарубежном кинематографе.

На данный момент ономастика – это наиболее активно изучаемая область языкознания, что мотивировано безусловным занимательным потенциалом данной науки. Появляется все больше работ с упором на лингвокультурологический и антропологический аспекты, что «представляется естественно закономерным, поскольку именно в ономастиконе успешно кодируются более значимые и стабильно устойчивые социальные кванты» этнокультурологической и собственно лингвистической информации [1, с. 40]. Одним из значимых и «привлекательных» объектов ономастики сегодня можно считать названия фильмов (фильмонимов), запас которых пополняется практически ежедневно. Их изучение зачастую представляет собой рассмотрение особого разряда омонимов, наряду, например, с такими названиями, как именованья художественных произведений и заголовки газетных/журнальных статей. Анализ в данной работе базируется на выявлении характерных особенностей названий кинофильмов.

Стоит отметить, что номинативные комплексы, служащие наименованием разнообразных продуктов человеческой деятельности (художественных

произведений, фильмов, газет, журналов), стабильно возбуждают интерес у исследователей-лингвистов (Богуславская 2008; Васильева 2005; Веденева 2008; Дудникова 2011; Лазарева 1989; Орел 2009; Попов 1966; Подымова 2006; Сыров 2002; Турлова 2009), однако фильм-имены пока остаются в тени научных изысканий.

Актуальность темы обусловлена тем фактом, что наименование фильма можно считать достоверным ориентиром среди обширного потока продукции современной киноиндустрии, являясь, с одной стороны, квинтэссенцией авторского замысла, а, с другой, – названия фильмов объективно играют роль зоны пересечения разнообразных прагматических установок авторов кинофильмов, что отвечает на запросы современного общества.

Популярность фильма зачастую во многом определяется его заглавием, поскольку эффектным титулом намного легче привлечь внимание зрителя, чем характеристикой содержания какого-либо фильма или списком актеров-исполнителей. Исследования психологов демонстрируют данные, говорящие, что примерно восемьдесят процентов читателей журналов, газет и блогов уделяют внимание исключительно заглавиям. Аналогичная ситуация наблюдается и с кинокартинами. Зритель определяет по названию свое потенциальное отношение к фильму, определяет, стоит ли его смотреть.

По словам Петровой Н.Ю., название является своего рода залогом успеха, и его эффективное восприятие сразу сказывается на кассовых сборах [5]. Авторы стараются выбирать для своих работ емкие и броские названия, так как заголовок призван привлекать максимальное количество публики. Помимо этого, название фильма должно хотя бы приблизительно отражать содержание картины, которую оно резюмирует, и легко фиксироваться в сознании зрителя.

Известно, что при беглом первичном просмотре средний потребитель тратит на «знакомство» с материалом в среднем 1,5-2 секунды. Именно за это время человек определяет, представляет ли для него интерес заявленная тема. Это значит, что для выбора заголовка необходимо применять не только правила стилистики и орфографии, но и учитывать специальные

психологические приемы.

«Хотя термин *фильмоним* еще не получил широкого распространения в лингвистической науке (встречается в работе Е.В. Кныш, 1992), он вполне может занять свое полноправное место в системе ономастической терминологии, поскольку имеет своеобразную словообразовательную структуру, включающую в себя типовые форманты, где первый называет объект, а второй компонент оним означает «имя собственное» (ср. антропоним, зооним, топоним, мофоним, теоним, фитоним, эргоним и др.)» [6, с. 8].

Заглавие выполняет функцию первого намека на происходящее, выражает в лаконичной, концентрированной форме важную идею или тематику произведения. Понятие «заголовок» весьма незамысловатое. Например, Ожегов С.И. определяет заглавие как «название какого-либо произведения или отдельных его частей» [4].

Однако при всей кажущейся простоте, этот феномен имеет сложную структуру и выполняет важную функцию при создании и воплощении единства литературного или художественного произведения.

По мнению Тураевой З.Я., заголовок занимает так называемую сильную позицию, которая и привлекает внимание читателя в силу ее противопоставленности самому содержанию произведения. Заголовок особенно ясно иллюстрирует множественность интерпретаций, включение в семантическую структуру слова дополнительных значений, не входящих в основное смысловое ядро [7].

В лингвистическом плане заглавие является именем текста, в семиотическом плане – первым знаком текста. Заглавие сближается с именем собственным по своему знаковому статусу. Этот знак занимает позицию, которая вполне обоснованно считается сильной. Позиция «над текстом», в том числе над «кинотекстом», представляет заглавиям определенную самостоятельность, в результате которой заглавия могут быть рассмотрены как автономные языковые единицы. Но, с другой стороны, заглавие – полноправный компонент текста, вбирающий в себя его содержание, идейные

или жанровые особенности. Иными словами, заглавие – это нераскрытое содержание текста, которое образно можно представить как «закрученную пружину, раскрывающую свои возможности в процессе развертывания» [2, с. 133].

При анализе отобранных нами методом сплошной выборки наименований отечественных и зарубежных картин мы опирались на методологию, предложенную А.В. Ламзиной.

В основе классификации ученого-лингвиста лежит соотношение заголовка и традиционно вычленяемого компонента произведения, таких как: тематический состав и проблематика, сюжет, система персонажей, деталь, время и место действия или описания (хронотоп). Во всех подобного типа заглавиях могут встречаться конструкции с немного усложненной семантикой: это могут быть цитатные, символические, пословичные, метафорические, идиомные заглавия.

Вслед за Ламзиной А.В. мы выделяем следующую типологию отобранных нами заглавий:

1. Заглавия, которые передают ведущую тематику и проблематику, которые отображены автором в произведении. Интерпретация темы, заявленной в титуле произведения, имеет свойство существенно расширяться в процессе развертывания самого художественного текста, а сам заголовок приобретает символический подтекст (например, *Clockwork Orange* (Stanley Kubrick, 1971), *Овсянки* (Алексей Федорченко, 2010), *Chocolate* (Lasse Hallström, 2000), *Глаза* (Валентин Ховенко, 1992), *Тюльпан* (Сергей Дворцевой, 2008).

2. Заглавия, которые задают вектор сюжетных перспектив произведения. Такие условно можно классифицировать в две группы: представляющие весь сюжетный ряд (фабульные) и выделяющие важнейший с точки зрения развития действия момент (кульминационные) (например, *Иван Васильевич меняет профессию* (Леонид Гайдай, 1973), *I Killed My Lesbian Wife, Hung Her on a Meat Hook, and Now I Have a Three-Picture Deal at Disney* (Ben Affleck, 1993), *The Day after Tomorrow* (Roland Emmerich, 2004), *Географ глобус пропил*

(Александр Велединский, 2013).

3. Персональные заглавия, значительная часть которых – антропонимы. Они, как правило, сообщают о национальности, социальном, материальном статусе или родовой принадлежности главного героя (например, *Alien Ridley Scott, 1979*), *Liar, liar (Tom Shadyac, 1997)*, *Статский советский (Филипп Янковский, 2005)*, *Адмираль (Андрей Кравчук, 2008)*, *Итальянец (Андрей Кравчук, 2007)*.

В особую группу антропонимов можно выделить имена с «прозрачной» внутренней формой. Такого рода заголовки проецируют авторскую оценку еще заранее, до прочтения или просмотра произведения, формируют потенциальные представления о действующем или изображаемом характере (например, *Легенда № 17 (Николай Лебедев, 2012)*, *Высоцкий. Спасибо, что живой (Петр Буслов, 2011)*, *Gandhi (Richard Attenborough, 1982)*, *Passion of the Christ (Mel Gibson, 2004)* Зачастую такого рода наименования можно встретить в исторических фильмах.

4. Заглавия, обозначающие пространство и время (хронотоп). Кроме названий дней недели, времени суток, месяцев, время действия, может быть обозначено датой соотносимой с историческим событием (например, *На Дерибасовской хорошая погода, или На Брайтон-Бич опять идут дожди (Леонид Гайдай, 1993)*, *В августе 44-го (Михаил Пташук, 2001)*, *Питер FM (Оксана Бычкова, 2006)*, *Дети понедельника (Алла Сурикова, 1997)*, *Twilight (Catherine Hardwicke, 2008)*, *2012 (Roland Emmerich, 2009)*. Место действия может быть обозначено в заглавии с разной степенью конкретности, реальным (*Брестская крепость (Александр Котт, 2010)*, *Babel (Alejandro González Iñárritu, 2006)*, *New York minutes (Dennie Gordon, 2004)* или вымышленным топонимом (*Страна глухих (Валерий Тодоровский, 1998)*, *Silent Hill (Christophe Gans, 2006)*), или же определено в самом общем виде. Выбор топонима автором обычно обусловлен общим замыслом произведения [3].

Совершенно другую классификацию предлагает Бабенко Л.Г. Она распределяет заглавия по когнитивно-тематическому принципу,

характерному для составления словарей - тезаурусов: например, заголовки распределяются по категориям «человек» *Настя* (Георгий Данелия, 1993), *Брат* (Алексей Балабанов, 1997), *Gandhi* (Richard Attenborough, 1982), «время» *1612* (Владимир Хотиненко, 2007), *В субботу* (Александр Миндадзе, 2011), *(The day after Tomorrow)* (Roland Emmerich, 2004), «пространство» *Я шагаю по Москве* (Георгий Данелия, 1963), *An American Haunting* (Courtney Solomon, 2006), «событие» *(Возвращение)* (Андрей Звягинцев, 2003), *The War of the Worlds* (Steven Spielberg, 2005), «предметы» *(Тюльпан)* (Сергей Дворцевой, 2008), *12 стульев* (Марк Захаров, 1976), *Chocolate* (Lasse Hallström, 2000). Категории «человек», «пространство» и «время» представляются в описанной классификации как универсальная триада, положенная в основу любого художественного текста, в т.ч. и заголовка.

В данной работе за основу взято отечественное и зарубежное игровое кино и рассмотрено, какие ключевые слова больше всего присутствуют в игровом кинематографе.

В ходе анализа было выявлено, что в игровом кино наиболее употребительны фильмимины с ключевыми словами «любовь» – 2437 фильмов, (ср. с «ненависть» – 93), «жизнь» – 2536, (ср. со «смерть» – 1363), «ночь» – 1671, (ср. с «день» – 1289), «мир» – 1370 (ср. с «война» – 96), «дом» – 1530, «приключение» – 1154, «игра» – 1128, «семья» – 1048 и т.д.

Таким образом, слова с положительной коннотацией более употребительны, чем слова с отрицательной оценкой. В независимости от культуры и этноса, к которой принадлежит человек, на первом плане выступают общечеловеческие, философские, общекультурные компоненты и слова. На наш взгляд, слова с положительной коннотацией лучше воспринимаются и отражаются в сознании и культуре разного народа.

Безусловно, название фильма непосредственно связано с его жанром. В зависимости от жанра и, возможно, сюжета выбирается название фильма. Поэтому, данное исследование не является полным и до конца изученным. Вследствие этого, многие вопросы будут иметь дальнейшее рассмотрение.

Литература

1. Березович Е.Л. Русская ономастика на современном этапе: критические заметки // Известия АН. Серия литературы и языка. 2001. Том 60. № 6. С. 34–46.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981. 140 с.
3. Ламзина А.В. Заглавие литературного произведения // Русская словесность. 1997. № 3. С.75–80.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М: Просвещение, 1984.
5. Петрова Н.Ю. Названия английских драматургических произведений в когнитивной перспективе // Вопросы когнитивной лингвистики. 2009. № 3. С.35-41.
6. Подымова Ю.Н. Названия фильмов в структурно-семантическом и функционально-прагматическом аспекте: диссер. канд. филол. наук: Майкоп, 2006.167 с.
7. Тураева З.Я. Лингвистика текста. М: Просвещение, 1986.

References

1. Berezovich, E.L. (2001). *Russkaya onomastika na sovremennom etape: kriticheskiye zametki* [Russian onomastics at the present stage: critical notes] // Izvestiya AN. Seriya literatury i yazykaю Vol. 60. № 6. Pp. 34–46. (In Russian)
2. Gal'perin, I.R. (1981). *Tekst kak ob'yekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an object of linguistic research]. M., 140 p. (In Russian)
3. Lamzina, A.V. (1997). *Zaglaviye literaturnogo proizvedeniya* [The title of the literary work] // *Russkaya slovesnost'*. № 3. Pp.75–80. (In Russian)
4. Ozhegov, S.I. (1984). *Tolkovyy slovar' russkogo yazyka* [Explanatory dictionary of the Russian language]. M: Prosveshcheniye. (In Russian)
5. Petrova, N.YU. (2009). *Nazvaniya angliyskikh dramaturgicheskikh proizvedeniy v kognitivnoy perspektive* [The titles of English dramatic works in the cognitive perspective] // *Voprosy kognitivnoy lingvistiki*. № 3. Pp.35–41. (In Russian)

6. Podymova, YU.N. (2006). *Nazvaniya fil'mov v strukturno-semanticheskom i funktsional'no-pragmaticheskom aspekte* [The titles of films in the structural-semantic and functional-pragmatic aspect]: disser. kand. filolol. nauk: Maykop, 167 p. (In Russian)

7. Turayeva, Z.YA. (1986). *Lingvistika teksta* [Linguistics of text]. M: Prosveshcheniye. (In Russian)

Авторы публикации

Акчурина Наиля Ибрагимовна – преподаватель кафедры европейских языков и культур Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, ул. Межлаука, д. 3.
E-mail: nelyaakchurina@yandex.ru

Мубаракишина Анастасия Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков для физико-математического направления и информационных технологий Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, ул. Межлаука, д. 3.
E-mail: blondy010888@mail.ru

Authors of the publication

Akchurina Nailya Ibragimovna – lecturer of the Department of European languages and cultures, Division of Translation Studies and World Cultural Heritage, Institute of International Relations of Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, 3 Mezhlauka str.
E-mail: nelyaakchurina@yandex.ru

Mubarakshina Anastasiya Mikhailovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of foreign languages for Physics, Mathematics and Information Technologies, Institute of International Relations, Kazan (Volga region) Federal University, Mezhlauk str., 3, Kazan
E-mail: blondy010888@mail.ru

Поступила в редакцию 01.11.2018.

Принята к публикации 10.12.2018.

УДК 82-2

«ОТЦЕУБИЙСТВО» В НЕМЕЦКОЙ ДРАМАТУРГИИ ПРОШЛОГО И НЫНЕШНЕГО ПОРУБЕЖЬЯ

А.Р. Лисенко

anzhela.amirova@gmail.com

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Статья посвящена теме отцеубийства в немецкой драматургии рубежа XIX-XX и XX-XXI веков. Отцеубийство является, как правило, разрешением конфликта отцов и детей. Обращение к драматургии прошлого и нынешнего порубежья объясняется тем, что именно в переломные моменты развития общества конфликт поколений приобретает особую значимость. В статье анализируются экспрессионистские пьесы «Сын» В. Газенклевера и «Отцеубийство» А. Броннена, а также произведения современных немецких драматургов – «Татуировка» Д. Лоэр, «Вермут» К. Шлендер и «Огнеликий» М. фон Майенбурга. Все пьесы, помимо конфликта поколений, объединяет тема насилия в семье. При этом конфликт в экспрессионистских пьесах является социально детерминированным, убийства отцов совершаются ради освобождения, для дальнейшего развития. В новейшей драматургии отцеубийство не приводит к разрешению конфликта, а сам конфликт отцов и детей не связан с протестом младшего поколения, а вызван агрессией и безответственностью старшего поколения. Дети в современной драме не бунтари, а жертвы. Отцеубийство в современных пьесах не освобождает место «новому человеку», как это было в экспрессионизме. Перспектив нет ни у отцов, ни у детей.

Ключевые слова: экспрессионизм, конфликт отцов и детей, отцеубийство, новейшая немецкая драматургия, тема насилия.

Для цитирования: Лисенко А.Р. «Отцеубийство» в немецкой драматургии прошлого и нынешнего порубежья // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 61–71.

“PATRICIDE” IN THE GERMAN DRAMA OF THE LAST AND PRESENT TURN OF THE CENTURY

A.R. Lisenko

anzhela.amirova@gmail.com

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. This article is devoted to the theme of patricide in the German drama of the turn of the 19-20th and 20-21st centuries. Patricide is, as a rule, a resolution of the generation gap. The appeal to the drama of the last and present turn of the century is explained by the fact that

exactly at turning points of society development the generation gap gets special importance. Expressionistic plays "The Son" by W. Hasenclever and A. Bronnen's "Vatermord" as well as works by modern German playwrights – "Tätowierung" by D. Loher, "Wermut" by K. Schlöndorff and "Fireface" ("Feuergesicht") by M. von Mayenburg are analyzed in the article. All the plays are united not only by the generation gap, but also by the theme of violence in a family. At the same time the conflict in expressionistic plays is socially determined, patricide is committed for the sake of release and further development. In the latest drama patricide doesn't lead to the resolution of the conflict, and the generation gap is not connected with a protest of the younger generation, but caused by aggression and irresponsibility of the senior generation. Children in the modern drama are not rebels, they are victims. Patricide in modern plays doesn't give a place to a "new person" as it was in expressionism. Neither fathers, nor children have prospects.

Keywords: expressionism, generation gap, patricide, the latest German drama, theme of violence.

For citation: Lisenko A.R. "Patricide" in the German drama of the last and present turn of the century // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 61–71.

Мотив отцеубийства играет важную роль в мировой литературе со времен античности. Как правило, он неразрывно связан с конфликтом отцов и детей, являющимся следствием диалектического закона отрицания отрицания. В системе диалектики Гегеля развитие есть возникновение логического противоречия и снятие его в дальнейшем, то есть зарождение внутреннего отрицания предыдущей стадии, а затем и отрицание этого отрицания. Зачастую в драматургии такой конфликт разрешается кардинально, приводит к жертвам в семье, чаще – отцеубийству.

В силу своей экзистенциальной природы, конфликт отцов и детей в драматургии имеет непреходящий характер. Однако в каждую историческую эпоху он наполняется конкретным содержанием. Следует отметить, что в немецкой драматургии он выходит на передний план в наиболее сложные исторические периоды, связанные с переменами в сознании и общественно-политической жизни. (См. Лисенко).

В настоящей статье мы обратимся к двум эпохам, разделенным столетием – начало XX и XXI веков. XX век – наиболее трагичный период в истории Германии и всего мира. Рассмотрим, какое отражение получила тема отцеубийства в немецкой драматургии прошлого и нынешнего порубежья.

Как уже было сказано, конфликт отцов и детей является вечным в литературе. Однако в начале XX века в драматургии экспрессионизма он становится наиболее актуальным. Социальные, политические, экономические изменения в жизни людей, рост промышленности, научные открытия наряду с ростом в Германии воинственных шовинистических настроений породили в среде интеллигенции настроение тревоги, неуверенности в будущем, ощущение грядущей катастрофы. Именно в это время заявляют о себе экспрессионисты, чей отклик на общественные противоречия перерастает в бунт. В их творчестве возникает образ «нового человека», противостоящего упадку и застою буржуазного общества начала века. Решение проблем виделось экспрессионистам категоричным и безальтернативным – гибель старого для рождения нового. Именно поэтому тема отцеубийства оказалась столь важной в драматургии этого направления. Старшее поколение виделось молодым экспрессионистам носителям всего косного, отживающего свой век. Мятые сыновья отрекались от своих отцов, от капиталистических отношений, лицемерной буржуазной морали, то есть от всего мира, в котором они жили.

Сто лет спустя, в начале XXI века, немецкий театр переживает очередной подъем творчества молодых драматургов. Начиная с середины 90-х годов XX века на немецкой сцене появляются авторы, пишущие о том, что волнует их сегодня. Как отмечает Н. Э. Сейбель, «многие мотивы новейшей, в частности, немецкой, драматургии очевидным образом связаны с историей, политикой, состоянием общественного мнения, семейными и психологическими проблемами, остро выявившимися в недрах XX века» [4, с. 109]. В это время формируются творческие объединения и группы, такие, как театр УАТ («Премьер-театр») во главе с Оливером Буковски, форум Молодая драма, образовавшийся внутри Драматического общества по инициативе молодых театральных авторов, коллектив «Rimini Protokoll» и др. Происходит переход от «постдраматического театра», о котором пишет Х.Т. Леманн к так называемому «новому реализму».

Несмотря на то, что эпохи, о которых идет речь, разделены целым столетием, наполненным катастрофами мирового масштаба – двумя мировыми войнами, изобретением атомного оружия, разделением мира «железным занавесом» на два противоборствующих лагеря, терроризмом – в них оказывается много общего. Как и сто лет назад, в начале XXI века претерпевает изменения институт семьи. В драматургии снова актуальным становится конфликт отцов и детей, авторы обращаются к теме семьи и различий между поколениями. Однако если в начале XX века младшее поколение бунтовало против «отцов» ради рождения «нового человека», то в начале XXI века происходит уход от социального, от общественных интересов к индивидуальному, мелко-бытовому. Теперь на первый план выходит проблема самоидентификации личности. По словам Е.Н. Шевченко в современной драме «часто показывается не само действие, а внутренняя рефлексия персонажей по поводу жизни вообще» [5, с. 15]. Современный человек получил неограниченную свободу, он имеет сиюминутный доступ к любому виду информации, неограничен в передвижениях и своих потенциальных возможностях. Но такая свобода зачастую приводит к внутреннему кризису, завышенные требования общества травмируют личность. Стресс перерастает в агрессию, что приводит к насилию, которое становится основной темой целого ряда европейских пьес. М. Липовецкий и Б. Боймерс в книге «Перформансы насилия: литературные и театральные эксперименты «новой драмы» выделяют физическое, психологическое и дискурсивное насилие и говорят, что оно становится одной из основных форм социальной коммуникации [Липовецкий, Боймерс]. Тема насилия рассматривается в современной немецкой драматургии в разных аспектах, в том числе подростковое насилие и насилие в семье.

В конце XX века институт семьи претерпевает серьезные изменения. Семья уже не является хранительницей морали и добродетели, защищающей детей от разрушительного внешнего мира, как в драмах Лессинга, Шиллера, Ленца. В современных пьесах ситуация мещанской трагедии переворачивается,

и семья становится местом непонимания, угнетения и насилия, что приводит к жестокости и одиночеству детей. Как и в драме экспрессионизма, в пьесах рубежа XX – XXI веков появляется мотив отцеубийства. Однако, если экспрессионисты, разрушая старое, стремились построить новое, современные «дети» не являются бунтарями и революционерами, а совершают насилие в ответ на жестокость общества, в котором они живут, невозможность получить защиту в семье, в ответ насилие, примененное по отношению к ним самим.

Наиболее яркие примеры экспрессионистской драмы, в которой конфликт поколений разрешается трагически, это пьесы В. Газенклевера «Сын» (“Der Sohn”, 1914) и А. Броннена «Отцеубийство» (“Vatermord”, 1920). В качестве примеров современной драматургии рассмотрим пьесы Д. Лоэр «Татуировка» (“Tätowierung”, 1996), М. фон Майенбурга «Огнеликий» (“Feuergesicht“, 1998), К. Шлендер «Вермут» (“Wermut”, 2005). Во всех этих произведениях налицо конфликт поколений, обусловленный разными причинами. Но в каждой пьесе он решается радикально, приводит к отцеубийству.

Герой пьесы В. Газенклевера «Сын», молодой человек, не сдавший экзамен, противостоит своему отцу, успешному и уважаемому в обществе врачу. Отец пытается подчинить своевольного юношу, тот бежит из дома. Его ненависть отцу перерастает в общественный протест против всего реакционного, что мешает развитию молодого поколения. В заключительном диалоге сын угрожает отцу револьвером, в результате чего он умирает от сердечного приступа. Таким образом, сын становится причиной смерти собственного отца.

Сюжет пьесы «Отцеубийство» А. Броннена схож с предыдущим. Молодой сын Вальтер стремится вырваться на свободу из угнетающей обстановки своей семьи, в чем ему мешает его отец Игнац. Конфликт приводит к отцеубийству.

Действие обеих пьес ограничено во времени и пространстве. Атмосфера чрезвычайно напряженная, на всех уровнях текста присутствует мотив крика,

характерный для экспрессионизма. Бунт сыновей выражается в эмоциональной речи, обильном количестве метафор, инверсий, эпитетов. Образы отцов и сыновей построены на контрасте. Игнац, отец Вальтера в пьесе А. Броннена, отрицает искусство, преклоняется перед вышестоящими. Его сын стремится обрести свободу, которую для него символизирует жизнь в деревне, вдали от городской замкнутости. Освобожденный от оков отца после его убийства, он произносит пафосную речь, в которой превозносит свою молодость и свободу: «Никого передо мной никого около меня никого надо мной отец мертв / Небо я раскрываюсь пред тобой я лечу / ... Я Я расцветаю» (Перевод мой – А. Л.) [7, S. 80].

В пьесе Броннена упоминается Первая мировая война, что включает ее в контекст эпохи. По обрывкам разговоров становится понятно, что действие происходит во время войны. При этом для сына понятия «отечество» и «страна отцов» равны („Vaterland ist das Land der Väter“ [7, S. 66], то есть в происходящем виновно старшее поколение. Убивая своего отца, Вальтер словно переживает второе рождение, характеризующееся разрывом с прошлым. Однако содержание его новой жизни не конкретизируется.

Аналогична ситуация в пьесе Газенклевера «Сын». Освобождаясь от оков отца, сын не имеет конкретного плана дальнейших действий. Тем не менее, конфликт поколений в этой пьесе является социально детерминированным: Сын не просто стремится освободиться от отца, он думает об улучшении мира, о всеобщем освобождении. Однако политические призывы сына носят абстрактный характер.

Особое значение в обеих пьесах имеет фрейдистский мотив. Важную роль играют женские образы. Сын Газенклевера, росший без матери, нуждается в материнской любви, что приводит его к отношениям с Фройляйн, гувернанткой. Он целует ее на диване собственного отца, в чем проявляется месть ему. Это является еще одним проявлением Эдипова комплекса. Сексуальный контекст отношений в семье Вальтера и Игнаца Фесселей (пьеса «Отцеубийство») носит более откровенный характер. Конфликт с отцом

приводит к инцесту – у Вальтера возникает чувство вождения собственной матери, которое, однако, проходит со смертью отца, то есть после разрешения конфликта.

Тема инцеста продолжается и в современной драматургии. Так, она является одной из основных в пьесах «Огнееликий» М. фон Майенбурга и «Татуировка» Д. Лоэр. Как и в проанализированных выше экспрессионистских драмах, действие этих пьес ограничено пространством и происходит внутри одной семьи. Дочери в пьесе «Татуировка» подвергаются насилию со стороны отца с безмолвного согласия матери. Татуировка – это тот след, который оставил их отец в их душах. Насилия для отца является некой формой утверждения собственной власти. То есть конфликт поколений вызван здесь не протестом младших, а жестокостью старших. И в этом основное отличие современной драматургии от описанного выше экспрессионистского периода. Дети в пьесе Лоэр не стремятся избавиться от насилия, они терпят его. В финале пьесы старшая дочь случайно получает ружье из рук мужа и целится то ли в него, то ли в отца. Финал пьесы остается открытым, следовательно, конфликт – неразрешенным. Несмотря на тяжесть своего положения, дети не используют возможность изменить свою жизнь. По словам А. Блонской «персонажи Лоэр ... замкнуты на своих эгоистичных нуждах, и становятся неспособны довериться другим людям либо отозваться на их просьбы» [6, S. 150].

Тему насилия в семье продолжает другая немецкая писательница К. Шлендер в пьесе «Вермут» (2005). В ней, как и в пьесе Д. Лоэр, затрагивается тема нездоровых семейных отношений, однако конфликт поколений решается иначе, хотя тоже приводит к убийству отца семейства: Третирующего свою семью отца забивают арматурой его жена, приемная дочь и трое ее друзей. На церемонии вручения премии Гейдельбергского драматургического рынка („Autorenpreis des Heidelberger Stückenmarktes“) К. Шлендер в 2003 году за пьесу «Вермут», это преступление было названо поступком, который «должен принести освобождение, но приводит только

к окончательной безнадёжности» [8]. Как и в предыдущих пьесах, дети в «Вермуте» не находят поддержки у своих родителей. Они не противостоят им, как дети начала XX века. Они просто не нужны своим родителям. Социальная неустроенность, пьянство матери и отца, общее неблагополучие приводит к трагедии.

Семья Киферов – главных действующих лиц пьесы – окружена такими же несчастными семьями: в них господствует насилие в разных формах, в первую очередь, над детьми. Не защищенные, дети вынуждены прибегнуть к агрессии. Современные драматурги представляют нам поколение без отцов. «Куда они все подевались? ... Куда они сваливают хотел бы я знать?» - спрашивает один из персонажей. – «О своём я тоже ничего не знаю. / Даже не знаю, как он выглядит. / Смотрю на своё отражение / и думаю / что я там что-нибудь увижу. Что-нибудь его» [8, с. 445]. Таким образом, поколение детей сталкивается ещё и с проблемой самоидентификации. Они либо не знают своих родителей, либо стремятся отказаться от них, потому что не видят в них ни любви, ни заботы, ни образца для подражания. Отцеубийство в этом случае становится лишь иллюзией решения конфликта: если не было отношений между родителями и детьми, то и разрушать с целью дальнейшего созидания не представляется возможным.

Эта тема продолжается в пьесе «Огнеликий» М. фон Майенбурга (1998). В отличие от пьес «Вермут» и «Татуировка» дети живут во вполне благополучной семье, но мещанский мир их родителей вызывает в них отвращение и протест (в этом схожесть с драмой «Сын» В. Газенклевера). Однако, если Сын Газенклевера старался изменить общество с помощью воззваний к нему и убил отца случайно, Курт и Ольга, персонажи пьесы Майенбурга, выражают свой протест, поджигая соседние дома. Огонь для них – это символ жизни, затхлую буржуазность мира их родителей они стремятся «воспламенить», внести в этот мир жизнь. Конфликтная ситуация усиливается инцестом: нарушая все нормы, навязанные им родителями, брат и сестра удовлетворяют растущий половой инстинкт в объятиях друг друга. Курт видит

в огне разум, при этом в жизни взрослых эта разумность, по его мнению, отсутствует. В конце концов, Курт сжигает своих родителей, а в финале пьесы и себя, поскольку не видит иного решения: «Суд совершится с помощью огня – над всем миром и всеми вещами, которые в нем есть», - говорит Курт [3, с.195].

Несмотря на кажущееся благополучие, члены семьи Курта и Ольги ничем не связаны друг с другом, они как будто просто живут рядом. Родителям не интересна жизнь детей, каждый занят собой. Это проявляется не только на сюжетном, но и синтаксическом и лексическом уровнях пьесы. Страхи детей, которые должны быть преодолены с помощью родителей, остаются ими не замечены. Дети не хотят просто существовать, как их родители, они ищут смысл этого существования. Не обретя его, Курт сжигает самого себя. Ольга же примиряется с пустой реальностью и уходит во взрослую жизнь.

Таким образом, конфликт поколений разрешается здесь радикально, однако, как и в пьесах «Вермут» и «Татуировка», убийство не приводит к появлению путей дальнейшего развития, что ожидается в экспрессионистских пьесах. В обозначенных пьесах рубежа XX и XXI столетий не видится перспектив ни для кого.

Будучи жертвами агрессии и насилия, дети чувствуют себя одиноко во враждебном мире. Ослабление внутрисемейных связей, формализация межчеловеческих отношений усиливает чувство нестабильности, неуверенности в себе и в окружающем мире, свойственное подросткам. Их некому поддержать, поскольку их родители сами не успевают за стремительно развивающимся миром. Насилие, поступающее из средств массовой информации, выливается в агрессию в семье. Если в начале XX века молодые люди могли надеяться на изменения в будущем, ради этого они шли на кардинальные меры, в том числе отцеубийство, то в сегодняшней действительности ситуация представляется абсолютно бесперспективной.

Литература

1. *Липовецкий М, Боймерс Б.* Перформансы насилия: литературные и театральные эксперименты «Новой драмы». М.: Новое литературное обозрение, 2012. 376 с.
2. *Лисенко А. Р.* Конфликт отцов и детей в немецкой драме XX века: дис. ... канд. филол. наук: Казань, 2014. 202 с.
3. *Майенбург М. фон.* Огнеликий // Современные немецкие пьесы. СПб: Стройиздат СПб, 2000. С. 167–198.
4. *Сейбель Н.Э.* Мотивный репертуар современной немецкой драмы. // Филологический класс. № 3 (33). 2013. С. 103–113.
5. *Шевченко Е.Н.* Новая немецкая драма: между постмодернизмом и «новым реализмом» // Новейшая драма рубежа XX–XXI вв.: проблема конфликта: материалы научно-практического семинара, 12-13 апреля, г.Тольятти. Самара: Изд-ва «Универс групп», 2009. С. 9–18.
6. *Blonska A.* Die Figur der Außenseiterin im modernen deutschen Drama der Frauen. Dissertation. Uniwersytet slaski w katowicach wydzial filologiczny. Katowice, 2008. 270 p.
7. *Bronnen A.* Vaternord. Berlin: S.Fischer Verlag, 1920. 81 p.
8. *Schlender K.* Katharina Schlender in Kassel, Erlangen und Oldenburg. 2005. // URL: <http://www.henschel-schauspiel.de/news.php?id=37&rubrik=n> (дата обращения: 15.10.2016)

References

1. Lipovetskii, M, Boimers, B. (2012). *Performansy nasiliia: literaturnye i teatral'nye eksperimenty «Novoi dramy»* [Violence performances: literary and theatrical experiments of the “New Drama”]. M.: Novoe literaturnoe obozrenie, 376 p. (In Russian)
2. Lisenko, A.R. (2014). *Konflikt ottsov i detei v nemetskoi drame XX veka* [The Conflict of Fathers and Children in the German Drama of the 20th Century]: dis. ... kand. filol. nauk: Kazan', 202 p. (In Russian)

3. Maienburg, M. fon. (2000). *Ognelikii* [Firefighting]// *Sovremennye nemetskie p'esy*. SPb: Stroizdat SPb. Pp. 167–198. (In Russian)
4. Seibel', N.E. (2013). *Motivnyi repertuar sovremennoi nemetskoii dramy*. [The motivic repertoire of modern German drama] // *Filologicheskii klass*. № 3 (33). Pp. 103–113. (In Russian)
5. Shevchenko, E.N. (2009). *Novaia nemetskaia drama: mezhdru postmodernizmom i «novym realizmom* [New German drama: between postmodernism and “new realism”] // *Noveishaia drama rubezha XX–XXI vv.: problema konflikta: materialy nauchno-prakticheskogo seminaru, 12-13 apreliu, g.Tol'iatti*. Samara: Izd-va «Univers grupp». Pp. 9–18. (In Russian)
6. Blonska, A. (2008). *Die Figur der Außenseiterin im modernen deutschen Drama der Frauen* [The figure of the outsider in the modern German drama of women]: Dissertation. Uniwersytet slaski w katowicach wydzial filologiczny. Katowice, 270 p. (In German)
7. Bronnen, A. (1920). *Vatermord* [Patricide]. Berlin: S.Fischer Verlag, 81 p. (In German)
8. Schlender, K. (2005). *Katharina Schlender in Kassel, Erlangen und Oldenburg* [Katharina Schlender in Kassel, Erlangen and Oldenburg]. // URL: <http://www.henschel-schauspiel.de/news.php?id=37&rubrik=n> (accessed: 15.10.2016) (In German)

Авторы публикации

Лисенко Анжела Рафизовна –
кандидат филологических наук,
старший преподаватель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
E-mail: anzhela.amirova@gmail.com

Authors of the publication

Lisenko Anzhela Rafizovna –
Ph.D. in Philology,
Assistant Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
E-mail: anzhela.amirova@gmail.com

Поступила в редакцию 10.11.2018.
Принята к публикации 01.12.2018.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 378.147

ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Г.А. Абросимова, И.Г. Кондратьева

abrosimowagalina@yandex.ru, irina.kondrateva.67@mail.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Обучение – это активный и динамичный процесс, в котором студенты используют огромное количество различной информации и нового материала, а также разные стратегии их освоения. Представленная работа нацелена на рассмотрение концепции стратегий изучения иностранного языка в целом, определение понятий этого термина, его классификации и обозначение проблемы использования стратегий изучения иностранного языка. Отдельно отмечено влияние этих стратегий на языковые навыки обучаемых и их важность в процессе обучения иностранному языку. Также уделяется внимание вопросу о сознательном и бессознательном в применении стратегий в процессе изучения иностранного языка, влияние развитых ранее когнитивных и метакогнитивных навыков обучаемых, и как следствие всего вышесказанного – изучается как взаимосвязь всех этих компонентов, влияет на результаты обучения. Предлагается список наиболее эффективных стратегий для освоения иностранного языка.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, стратегии изучения иностранного языка, сознательное и бессознательное применение стратегий, языковые навыки, когнитивные и метакогнитивные навыки, результаты обучения

Для цитирования: Абросимова Г.А., Кондратьева И.Г. Эффективные стратегии в процессе освоения иностранного языка // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 72–81.

STRATEGIES FOR EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE PERCEPTION

G.A. Abrosimova, I.G. Kondrateva

abrosimowagalina@yandex.ru, irina.kondrateva.67@mail.ru

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. Knowing foreign languages has become one of the most priority skills in modern world. As teachers we are working on finding ways to help our students with this task and provide them with good language skills. Studying a language is an active and dynamic process; during foreign language studying students have to process enormous amounts of different kinds of information and new material and use different strategies. This article presents a recap of language learning strategies' background, analysis of works of Russian and foreign scholars concerning this issue and classification of language learning strategies. Also the article points out conscious and subconscious use of strategies mentioned above, the importance and capacity of previous cognitive and metacognitive skills of language learners and their utility during the language learning process and their benefits regarding results of foreign language acquisition. The set of most effective strategies for language learning is given in the article.

Keywords: foreign language studying, language learning strategies, conscious and subconscious use of strategies, language skills, cognitive and metacognitive skills, results of learning

For citation: Abrosimova G.A., Kondrateva I.G. Strategies for effective foreign language perception // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 72–81.

Процесс глобализации влияет на изучение иностранных языков, что является неотъемлемой частью личного и профессионального развития. Знание иностранного языка становится одним из самых востребованных навыков и компетенцией, необходимых для успеха в XXI веке. Также знание иностранного языка/языков расширяет сферу трудовой занятости, профессиональные и личные связи, повышает самооценку, конкурентоспособность, мобильность, расширяет кругозор, позволяет получить доступ к новым идеям и исследованиям, продвинуться по карьерной лестнице, открывает новые возможности для дальнейшего профессионального и личностного развития.

Как известно, существует множество способов изучить иностранные языки. Это могут быть языковые классы в группах или индивидуально, онлайн ресурсы, онлайн преподавание, бесчисленное количество печатных, видео-

и аудиоматериалов и курсов. Несмотря на все это, изучение иностранного языка для многих в нашей стране становится серьезной проблемой или даже невыполнимой задачей. Самым популярным иностранным языком в нашей стране является английский, но в соответствии с рейтингом EF English Proficiency Index, Россия занимает 42 место среди 88 стран мира и 27 среди 32 стран в Европе. Индекс EF EPI для нашей страны соответствует 52,96, тогда как индекс Швеции, занявшей первое место в данном рейтинге, соответствует 70,72 [5]. Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что уровень знания английского языка в нашей стране сильно уступает таковому по Европе.

Изучение языка – это сложный когнитивный навык, который включает поступенчатый прогресс от первичного ознакомления и активного использования информации и процесса обучения до абсолютно самостоятельного использования языка. Стратегии обучения, основанные на когнитивных процессах, могут помочь улучшить результаты обучения [8].

Некоторые стратегии могут быть очевидными, а иные – наоборот. Например, использование жестов для передачи значения, написание новых слов в отдельную тетрадь или же предугадывание значения новых слов или о чем будет идти речь в тексте.

Исследования в области стратегий изучения иностранного языка (СИИЯ) начались в середине прошлого века и уходят корнями в когнитивную психологию. Разные авторы определяют СИИЯ по-разному, и на сегодняшний день нет консенсуса по общепринятому определению этого термина. Одним из самых ранних считается определение данное Рубином, он считал, что СИИЯ это – методы и приемы, которые человек может использовать, чтобы получить знания [9]. O'Malley & Chamot определили его как специфические мысли и поведение, которое обучающийся использует, чтобы понять, изучить или запомнить новую информацию [8]. Cohen же считал, что стратегии можно классифицировать как сознательное мыслительное действие, и поэтому они содержат не только само действие, но и цель/намерение и ситуацию обучения (learning situation). Также он подчеркнул, что мыслительная деятельность

может быть, в том числе, и подсознательной, а действие с целью или намерением и связанное с ситуацией обучения всегда будет только сознательной [4]. Griffiths предложил что, СИИЯ это – действия, выбранные обучающимися (целенаправленно или автоматически) для изучения и регуляции процесса обучения. Что касается отечественных авторов, Чичерина Н.В. называет СИИЯ системой действий, позволяющих самостоятельно совершенствовать навыки и знания иностранного языка. Кабардов М.К. определяет этот термин как разные модели, применяемые для овладения иностранным языком, и выделяет 3 вида стратегий. Это лингвистические, когнитивные и коммуникативно-речевые и считает, что стратегии формируются под влиянием природных факторов и индивидуальными характеристиками, выработавшимися у человека на момент обучения [2].

Стоит отметить, что в вопросе классификации стратегий мнения ученых разделились. Дж. Рубин выделил 2 категории:

- стратегии, которые напрямую влияют на обучение; сюда входит мониторинг, запоминание, дедуктивное мышление и практика;
- стратегии, которые влияют на обучение не напрямую, например, создание условий/возможностей для практики [9].

О'Malley & Chamot дали свою классификацию:

- метакогнитивные стратегии; они направлены на понимание того, что изучать, например, уделять особое внимание определенным аспектам при обучении, планировании, мониторинге и оценке обучения;
- когнитивные стратегии; эта категория включает работу над новой информацией, например, повторять или группировать слова, использовать приемы визуализации, предугадывать/предполагать значения новых слов и связывать идеи.
- социальные и аффективные стратегии; они подразумевают те стратегии, которые нужны для взаимодействия с другими обучающимися, например, кооперация для решения заданной проблемы, чтобы делать опрос или чтобы контролировать волнение при выполнении каких-либо заданий [8].

Cohen предложил две классификации СИИЯ. Первая классификация основывалась на цели стратегий и включала 2 категории: 1) стратегии изучения иностранного языка и 2) стратегии использования иностранного языка. В первой категории стратегии повышают понимание/знание иностранного языка, т. е. определяют материал для изучения, группируют материалы для их более легкого освоения, подразумевают постоянную работу с материалом и запоминание нового. Вторая категория нужна для применения на практике изученного материала на языке, это стратегии поиска (поиск значения новых слов, когда вы их слышите или читаете), стратегии репетирования (повторение произношения слов перед их использованием), коммуникации (использование жестов, когда нельзя использовать язык) и перефразирования (чтобы избежать неизвестных слов).

Вторая его классификация основывается на языковых навыках. Соответственно, он выделил следующие:

- стратегии аудирования,
- стратегии говорения,
- стратегии чтения,
- стратегии письма,
- стратегии перевода
- стратегии формирования лексического запаса [Alzahrani].

Цели использования СИИЯ могут также быть разными. По мнению J.Anderson, – это повышение умения использовать изучаемый язык [Alzahrani]. Еще можно выделить следующие: улучшение результатов обучения, решение специфических проблем, выполнение особых заданий, сделать обучение более легким, быстрым и приятным. Применение стратегий в образовательном процессе делает обучение глубже, продуктивнее и продолжительнее.

Изучение языка – это своего рода проблемная ситуация, в которой человек, изучающий язык, поставлен перед огромным количеством новой информации и материала, поэтому студенты будут применять стратегии сознательно или бессознательно, чтобы облегчить и ускорить процесс.

Если обучающиеся будут получать руководство по стратегиям изучения языка, они будут понимать и осознанно применять: а) стратегии, которые прежде использовали несознательно; б) новые стратегии, которые они никогда прежде не использовали. Сознательное использование стратегий в ежедневном изучении иностранного языка может помочь сделать теоретические знания практическими, и студенты будут понимать необходимость использования и освоения новых стратегий, при этом продолжая использовать предыдущие автоматически, что, несомненно, приведет к улучшению результатов освоения языка.

СИИЯ – это всегда действие, это то, что можно выразить глаголом. Мы выделили характерные стратегии, необходимые для изучения иностранного языка:

- понимать язык как систему (через систему родного языка);
- сравнивать, охотно и точно предугадывать и участвовать;
- понимать/принимать язык как средство коммуникации, иметь сильное стремление к общению, учиться через общение;
- понимать, что изучение языка включает в себя эмоциональное участие, реакцию, не быть замкнутым, скованным, не бояться выглядеть смешным, если то или иное действие приведет к обоснованным, разумным ситуациям общения;
- не бояться делать ошибки в процессе обучения и общения;
- контролировать/мониторить свои достижения в изучаемом языке;
- практиковать язык всегда;
- уделять внимание смыслу, сознательно применять язык.

Большинство ученых утверждают, что любая стратегия по изучению иностранного языка имеет метакогнитивные компоненты, с помощью которых учащиеся сознательно и целенаправленно применяют, анализируют, планируют задачу и контролируют и оценивают сам процесс обучения;

- наблюдать за собственной речью и речью других;
- быть готовым жить с некоторой степенью неопределенности (vagueness);

- быть внимательным;
- действовать эксплицитно (применение стратегий носит сознательный характер и учащийся должен знать, что он делает);
- быть целенаправленным;
- иметь потенциал к обучению [3] [9] [7].

Также следует отметить, несколько важных характерных свойств стратегий:

1) В первую очередь, это сознательность при выборе стратегий.

Новички будут, как правило, использовать их целенаправленно, по мере увеличения опыта применение стратегий приобретет автоматический характер.

2) Стратегии отбираемы; студенты должны иметь в своем арсенале набор стратегий, из которых они будут выбирать самый подходящий для решения той или иной задачи;

3) Стратегии всегда целеориентированы, это отличает их от навыков;

4) Стратегии фокусируются на самом процессе обучения. [6].

Стратегии изучения иностранного языка отражают целостного многостороннего обучающегося, а не только его когнитивные и метакогнитивные характеристики, поэтому стратегии могут и должны быть использованы в разных контекстах и для достижения разных целей. Особенность стратегий, их свойства (сознательность, целенаправленность и т. д.) ведут к пониманию самим обучающимся как лучше учить/учиться и нести ответственность за свое обучение, что по утверждению ученых, приведет к тому, что человек будет продолжать учиться на протяжении всей жизни (life-long learning). Осознание необходимости эффективного использования СИИЯ позволяет пересмотреть подход к процессу обучения и изменить их представление об изучении языка. Этого можно добиться разными приемами, такими как обсуждения, игры, метод размышления вслух, интерактивные занятия, мастер-классы, опросы и др. Несмотря на то, что остаются разногласия в вопросе: «Повышает ли применение стратегий уровень языка или же хороший уровень знаний приводит к использованию стратегий обучения?» Кажется очевидным, что взаимосвязь

между этими составляющими взаимовыгодна, т.к. это повышает самостоятельность и мотивированность обучающихся, а мотивированность, как известно, приводит к более высоким результатам и достижениям в языке [1], а также позволяет научиться применять эти стратегии в изучении других предметов.

Литература

1. *Абросимова Г.А., Кондратьева И.Г.* Онлайн дистанционное обучение языку: учебная автономия студентов // Вестник НЦБЖД, 2018. №3(37). С. 5–11.
2. *Варникова О.В.* Подготовка студентов технических вузов к выбору стратегий изучения иностранных языков// Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Т. 22(53). 2007. С. 281–284.
3. *Alzahrani I.* Exploring the Effects of Language Learning Strategy Instruction on Saudi EFL College Students' Strategy Awareness and Proficiency// University of Southampton Research Repository. 2017. p.281
4. *Cohen A.D. and Griffiths C.* Revisiting LLS research 40 years later// TESOL Quarterly. 49 (2). 2015. Pp. 414–429.
5. *EF EPI Уровень владения английским языком 2018* // URL: <https://www.ef.ru/epi/> (дата обращения 20.12.2018)
6. *Griffiths C.* What we have learnt from 'good language learners'// ELT Journal. 2015. 69 (4). Pp. 425–433.
7. *Naiman N., Frohlich M., Stern H., Todesco A.* The good language learner// Clevedon: Multilingual Matters, 1996. P. 240.
8. *O'Malley J.M., Chamot A.U.* Learning strategies in second language acquisition// Cambridge: Cambridge University Press, 1990. P. 217
9. *Rubin J.* What the "good language learner" can teach us// TESOL Quarterly. 9 (1). 1975. Pp. 41–51.

References

1. Abrosimova, G.A., Kondrat'eva, I.G. (2018). *Onlain distantsionnoe obuchenie iazyku: uchebnaia avtonomiia studentov* [Online Distance Learning Language: Educational Autonomy of Students] // Vestnik NTsBZhD. №3(37). Pp. 5–11. (In Russian)
2. Varnikova, O.V. (2007). *Podgotovka studentov tekhnicheskikh vuzov k vyboru strategii izucheniia inostrannykh iazykov* [Preparation of students of technical universities for the selection of strategies for the study of foreign languages] // Izvestiia rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena. T. 22(53). Pp. 281–284. (In Russian)
3. Alzahrani, I. (2017). *Exploring the Effects of Language Learning Strategy Instruction on Saudi EFL College Students' Strategy Awareness and Proficiency*// University of Southampton Research Repository. P. 281. (In English)
4. Cohen, A.D., Griffiths, C. (2015). *Revisiting LLS research 40 years later* // TESOL Quarterly. 49 (2). Pp. 414–429. (In English)
5. *EF EPI Uroven' vladeniia angliiskim iazykom.* (2018). // URL: <https://www.ef.ru/epi/> (accessed: 20.12.2018) (In Russian)
6. Griffiths, C. (2015). *What we have learnt from 'good language learners'*// ELT Journal. 69 (4). Pp. 425–433. (In English)
7. Naiman, N. Frohlich M., Stern, H. and Todesco A. (1996). *The good language learner* // Clevedon: Multilingual Matters, p. 240. (In English)
8. O'Malley, J.M., Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition* // Cambridge: Cambridge University Press, p. 217. (In English)
9. Rubin J. (1975). What the “good language learner” can teach us // TESOL Quarterly 9 (1). Pp. 41-51 (In English)

Авторы публикации

*Абросимова Галина Александровна - преподаватель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
E-mail: abrosimowagalina@yandex.ru*

Authors of the publication

*Abrosimova Galina Aleksandrovna - Lecturer,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
E-mail: abrosimowagalina@yandex.ru*

Кондратьева Ирина Германовна -
кандидат педагогических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18
E-mail: irina.kondrateva.67@mail.ru

Kondrateva Irina Germanovna -
PhD in Education,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
E-mail: irina.kondrateva.67@mail.ru

Поступила в редакцию 15.11.2018.
Принята к публикации 10.12.2018.

УДК 81

**РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО
ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ПОДХОДА ПОСРЕДСТВОМ
ВОЗОБНОВЛЕНИЯ РАБОТЫ НАД ПРОЕКТОМ ПО МЕРЕ ОСВОЕНИЯ
ИНЫХ ДИСЦИПЛИН**

Д.А. Алексеева

alexeeva.collect@gmail.com

***Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия***

Аннотация. В статье рассматривается пример реализации междисциплинарного и интегрированного предметно-языкового (CLIL) подходов к обучению английскому языку студентов высших учебных заведений посредством проектной деятельности в рамках дисциплины «Иностранный язык» и совершенствования конечного продукта по мере освоения студентами материала дисциплин основного образовательного цикла. Работа со студентами 1 курса факультета компьютерных наук и информационных технологий ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» по созданию обучающей игры “The Power of Knowledge” («Сила знаний»), направленной на закрепление навыков употребления времен английского глагола, велась с учетом развития у студентов компетенций в рамках компетентностной модели обучения, а именно компетенции УК 4 и УК 5. Особое внимание уделяется роли преподавателя во время различных стадий работы над проектом и при подготовке к его защите. В статье подробно рассматриваются этапы создания проекта, его результаты, усовершенствование и применение на практике. Приведены иллюстрации эволюции

внешнего вида игры; описаны изменения в концепции игры после ее апробации; указаны дальнейшие пути ее усовершенствования.

Ключевые слова: проектная деятельность, компетентностная модель обучения, CLIL.

Для цитирования: Алексеева Д.А. Реализация интегрированного предметно-языкового подхода посредством возобновления работы над проектом по мере освоения иных дисциплин // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 81–93.

THE IMPLEMENTATION OF CLIL METHOD THROUGH THE ADVANCING OF THE PROJECT WORK ALONGSIDE WITH THE STUDENTS' ACQUAINTANCE OF OTHER DISCIPLINES

D.A. Alexeeva

alexeeva.collect@gmail.com

Saratov State University, Saratov, Russia

Abstract The article describes the implementation of such approaches to teaching English to university students as the interdisciplinary method and content and language integrated learning (CLIL) through the project work that had several stages of development as the students were acquainting knowledge and skills within the main educational cycle disciplines. The supervising of the project work was conducted by the lecturers of Saratov State University with the intention to activate and develop several competences within the competence learning model. The first year students of the Faculty of Computer Science and Information Technologies created an education game called “The Power of Knowledge”, which is aimed at drilling English tenses. The paper is focused on supervising and assisting students' work on the project and the ways to get students ready to present their project work to the jury. The stages of the project work, its results, advancing of complexity, development, and implementation are briefly overviewed. After the implementation, severe changes were made in the game's concept. The article contains pictures of how the game was changing in process and the ideas on the future development of the game.

Keywords: project work, competence learning model, CLIL.

For citation: Alexeeva D.A. The implementation of CLIL method through the advancing of the project work alongside with the students' acquaintance of other disciplines // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 81–93.

Согласно последнему поколению основных регулятивных документов системы высшего профессионального образования, которыми являются Основная образовательная программа (ООП) и Федеральный государственный стандарт (ФГОС), методологической основой содержания современного высшего образования является компетентностная модель обучения, а целью

освоения дисциплин, входящих в состав ООП, становится формирование ряда универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В рамках проектной деятельности по дисциплине «Иностранный язык» следует учитывать компетенции УК 4 (способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке) и УК 5 (способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах), т. е. владение языком на уровне, необходимом для того, чтобы выпускники высших учебных заведений могли эффективно использовать иностранный язык в профессиональных целях.

Для формирования указанных компетенций и облегчения интеграции лингвистических навыков выпускаемых специалистов в их профессиональную деятельность, ряд отечественных исследователей (И.В. Слесаренко, О.Б. Бессерт, И.В. Попова, М.М. Степанова, Ю.В. Панова [3]) считают необходимым использование принципа междисциплинарности при составлении рабочих программ в вузах. В зарубежной методике преподавания иностранных языков понятие «междисциплинарность» связано с применением интегрированного предметно-языкового подхода (CLIL), предложенного Дэвидом Маршем в 1994 и обозначающего учебные ситуации, в которых все учебные предметы или часть предметов преподаются на иностранном языке для одновременного изучения предмета и иностранного языка [8].

Наиболее простым способом реализации интегрированного предметно-языкового подхода является проектная деятельность, когда перед студентами ставится такая прикладная задача, для решения которой им требуется привлечь навыки, полученные в рамках дисциплин основного образовательного цикла.

Групповая работа над проектом стимулирует развитие социальных навыков, что актуально, учитывая индивидуализм, являющийся одной из характерных черт представителей современного поколения студентов и иногда выступающий препятствием на пути к успешной командной работе

[Шилова 2016, с. 493], а «работа в парах/группах (или согласно определению В.К. Дьяченко – диалогических сочетаниях) в значительной степени отвечает потребностям современного поколения студентов, принадлежащих к так называемому поколению Y или поколению Миллениум» [6, с. 376].

Преподаватели факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» при поддержке Управления международного сотрудничества и интернационализации вуза организовали ежегодный Фестиваль междисциплинарных проектов «Учимся играя», проводимый в рамках Международной недели науки и мира и позволяющий сохранить соревновательный компонент, а также обеспечить совместную работу студентов разных специальностей и курсов [4, с. 253].

Рассмотрим один из проектов, представленный на фестивалях 2017 и 2018 годов (в модифицированном виде), в рамках которого студенты факультета компьютерных наук и информационных технологий СГУ создали проект обучающей игры “The Power of Knowledge” («Сила знаний»), направленной на закрепление навыков употребления времен английского глагола.

На фестиваль 2017 года был представлен пилотный вариант игры, в работе над которым принимали участие четыре студента разных направлений подготовки факультета компьютерных наук и информационных технологий под руководством двух преподавателей кафедры английского языка и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и лингводидактики.

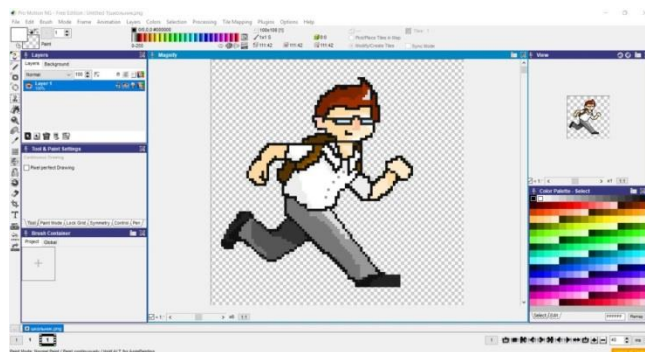
За 6 недель реализации проекта студенты сами выбрали и реализовали способы тренировки грамматических и лексических явлений; разработали тематику, дизайн, образы. Им пришлось самостоятельно освоить некоторые из программ, которые потребовались им для написания игры, таким образом, студенты не только применили знания в области программирования и дизайна,

усвоенные в рамках профильных дисциплин, но и научились формулировать промежуточные задачи и искать пути их решения.

Для начала в качестве материала был выбран раздел грамматики «Времена группы Simple», что позволило студентам осуществить написание игры (т. е. отработать и совершенствовать навыки программирования и дизайна) параллельно с анализом и систематизацией лингвистической информации (т.е. самостоятельно сформулировать правила употребления времен с учетом размера и вида диалогового окна, найти или составить примеры для отработки правил) и развитием коммуникационных навыков (работа в коллективе, исполнение разных социальных ролей в рамках проекта: координатор проектной группы, программист, дизайнер и т.д.).

Так как студенты, работавшие над проектом, учились на тот момент на 1 курсе, то нами было решено за целевую аудиторию взять студентов первого курса, соответственно, дизайн и концепция создавалась с расчетом на целевую аудиторию 17-19 лет. Дизайн игры был создан с применением графического редактора Adobe Photoshop CS3 и программы Pro Motion NG), работа осуществлялась на языке C#, в силу мультиплатформенности и удобства, в пользовании был выбран игровой движок Unity.

Сюжет игры построен на том, что первокурсник Федор видит кошмарный сон о предстоящей сдаче экзамена по иностранному языку. Для персонажа прорисовывались отдельно движения (бег, прыжки, дыхание), учитывалась светотень.



*Рис. 1. Создание главного персонажа игры – первокурсника Федора.
Pic. 1. The creation of a freshman Fyodor, the main character of the game.*

Начальным этапом стала проработка персонажа, его движений и анимации. Затем прорабатывался окружающий мир и предметы: платформы, ловушки, а также система записок, которая позволяет игроку изучать правила английского языка в процессе набора очков на каждом уровне. Сама организация системы записок построена максимально наглядно: слева приводится основное правило в виде тезисов, порядок расположения которых соблюдается во всех записках. Справа – краткая схема построения предложения. На каждом уровне рассматривается одна временная форма. Схемам построения утвердительных, отрицательных и вопросительных предложений отводятся отдельные книги-записки.

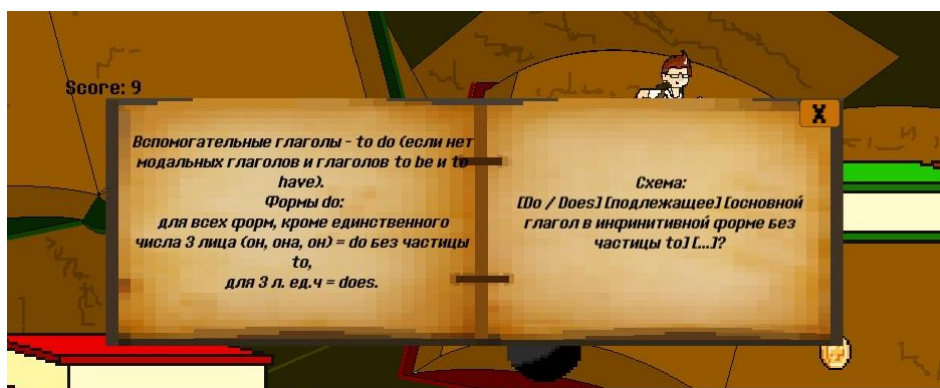


Рис. 2. Книги-записки.

Pic. 2. Books with instructions.

Федор бегаёт и прыгает по дорожке из учебников, на фоне типичный рабочий стол студента: книги, конспекты, канцелярские принадлежности. Фон в приглушенных золотисто-коричневых цветах рассчитан на аллюзию к старым библиотекам. Задний фон не содержит ярких цветов для создания плановости в игре. Учебники, из которых сложена платформа для передвижения персонажа, намеренно выполнены в более ярких тонах, чтобы пользователю было удобнее ориентироваться в пространстве игры.

В конце каждого уровня Федор сражается с боссом-монстром. Монстры выполнены в разных цветах, для обозначения уровней сложности вопросов.



Рис. 3. Федор сражается с боссом.

Pic. 3. Fyodor faces the Boss.

Во время прохождения уровня Федор собирал монеты, из которых складываются его жизни. Это страховка при ошибке в битве с монстром.

Последняя неделя реализации проекта состояла в анализе результатов. После оценки руководителя проекта, был проведен социальный эксперимент – апробация результатов на студентах 1 курса факультета компьютерных наук и информационных технологий СГУ. Были внесены изменения в дизайн игры в рамках цветового решения, и был полностью заменен фон, лингвистическое наполнение признано релевантным.

Для подготовки к презентации проекта на конкурсе студенты-исполнители проекта ознакомились с основными требованиями к презентации материала на английском языке, вводными словами и оборотами, разбирали выступления спикеров на платформе TED в качестве примеров.

По результатам конкурса проекту “The Power of Knowledge” («Сила знаний») был присвоен диплом 1 степени, студенты получили комментарии и пожелания членов жюри, среди которых были и преподаватели профильных дисциплин.

Для фестиваля 2018 года проект был существенно переделан в виду того, что, как оказалось, часть студентов испытывала затруднения с прохождением уровней не по части языка, а потому что «срывалась» с платформы и не успевала перепрыгивать ловушки, т. е. часть усилий тратилась на само прохождение уровня, что не соответствовало обучающей цели игры.

В обновленной игре герой ходит по лесу. Вместо монстров встречается с другими персонажами, которым помогает. Собираение монет заменено на три жизни, которые отображаются стандартно в левом верхнем углу.

Было решено сконцентрироваться на лингвистическом аспекте, в связи с чем были введены лексические карточки, которые герой собирает при прохождении уровня и использует в последующих заданиях.

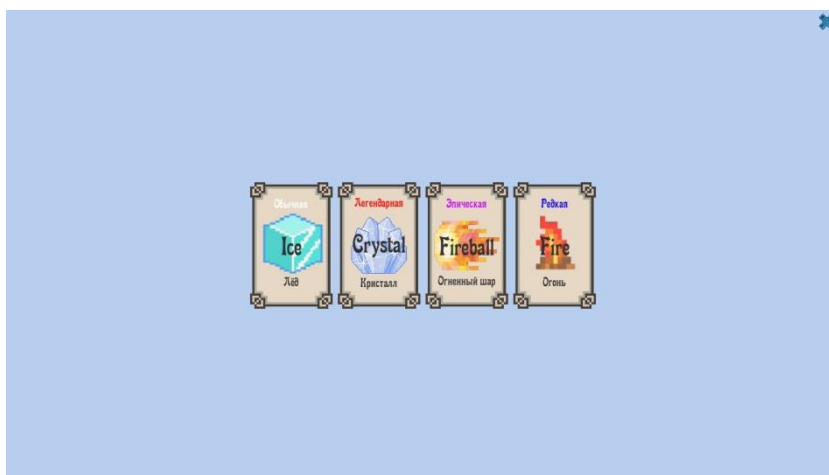


Рис. 4. Лексические карточки.

Pic. 4. Vocabulary cards.

Видоизменена проверка знаний, например, теперь Федор ловит нужные предметы, что позволяет сохранить игровую составляющую игр-приключений без потери «жизней» на неязыковую составляющую.

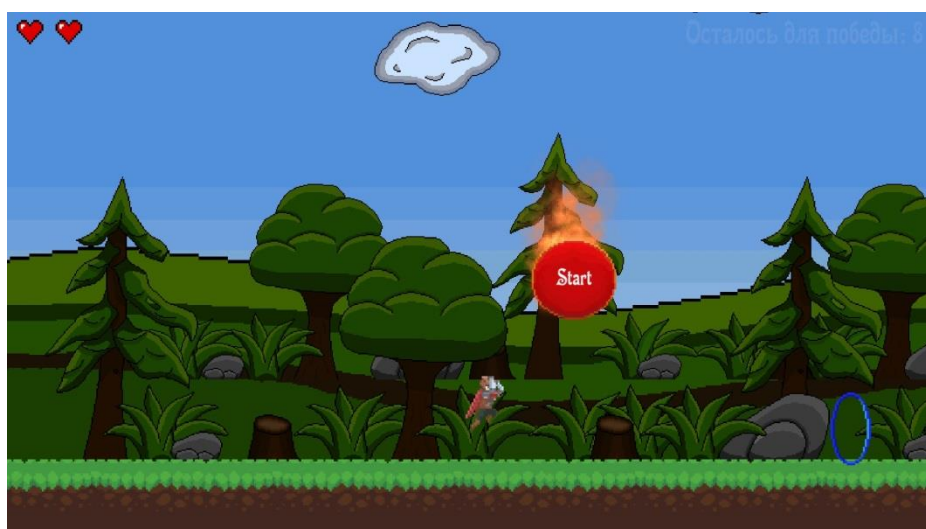


Рис. 5. Пример выполнения задания в новой игре.

Pic. 5. An example of Fyodor doing the challenge.

В связи с тем, что игра ориентирована на уровень владения языком А1–А2+ (согласно «Общеввропейской шкале уровней владения иностранным языком»), и исходя из опыта прошлого года, было решено формулировать задания на русском языке.

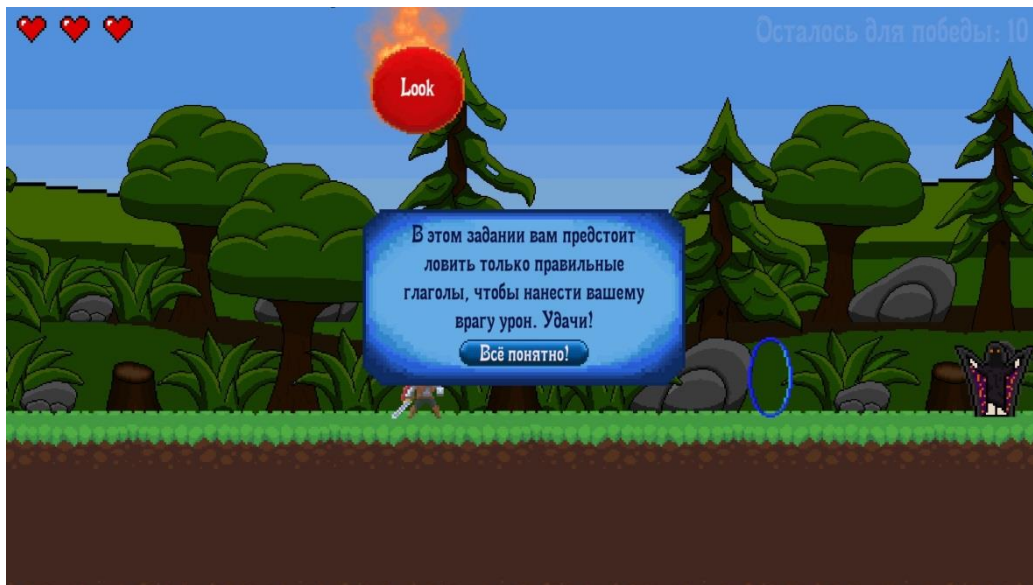


Рис. 6. Пример задания в новой игре.

Fig. 6. An example of a challenge in the new version of the game.

В дальнейшем планируется ввести в игру возможность выбора уровня владения иностранным языком. На уровне В1+ ввести терминологию в лексические карточки, для её лучшего и более легкого усвоения, так как «the new meaning is not necessarily connected with the original one by some actually existing features, but usually lays on our notion of the first object. That is why sometimes it is hard to see the semantic links between the first and the second (metaphorical) meaning of the word» [7, p. 201].

Помимо этого, студенты во время апробации выразили свою заинтересованность в сленге, что весьма логично, так как он «за счет своей динамичности и отсутствия “энциклопедичности”, отражает живую и более современную картину взаимодействия человека с миром» [1, с. 80]. Возможно, будет введена дифференциация по уровню формальности (formal and informal English), так как «многие литературные жанры имеют, соответственно, две

реализации; прописываются отдельные правила для написания писем, отчётов, заметок и эссе в этих двух стилях» [1, с. 252].

Отзывы студентов, участвующих в создании проекта, тех, кто был приглашен для ее апробации, успешное внедрение игры в учебный процесс в рамках дисциплины «Иностранный язык» и высокие оценки преподавателей по профильным предметам позволяют сделать вывод, что подобная форма работы вызывает большой интерес у студентов и обладает значительным образовательным и развивающим потенциалом.

Литература

1. *Алексеева Д.А.* Метафорические номинации, характеризующие человека (на основе лексики семантического поля «Имущественные и товарно-денежные отношения») // Социо- и психолингвистические исследования: Научный журнал. Пермь: Пермский государственный научно-исследовательский университет. Вып.1. 2013. С. 78–80.

2. *Алексеева Д.А.* Финансово-экономические метафоры в английском сленге // Известия Саратовского университета. Серия Филология. Журналистика. Т. 16. Вып. 3. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2016. С. 252–255.

3. *Иноземцева К.М., Крупченко А.К.* Методология междисциплинарного иноязычного образования специалиста // Языковое образование сегодня – векторы развития: Сборник трудов конференции. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2014. С. 102–116.

4. *Кубракова Н.С., Шилова С.А.* Использование ИКТ в воспитательной и профориентационной работе // Информационные технологии в образовании: Материалы VII Всерос. научно-практ. конф. Саратов: ИЦ «Наука», 2015. С. 252–255.

5. *Шилова С.А.* Актуализация и совершенствование навыков говорения посредством парной и групповой форм работы // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов VIII Международной конференции «Иностранные языки в контексте

межкультурной коммуникации (25-26 февраля 2016 года). Саратов: ИЦ «Наука», 2016. С. 491–497.

6. *Шилова С.А.* Формирование гибких навыков средствами микрогрупповых форм работы при обучении иностранному языку в вузе // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. Т. 6. № 4. 2017. С. 374–380.

7. *Alexeeva D.A.* Terminology as a source of metaphors // Проблемы оптической физики и биофотоники. SFM-2016: материалы Международного симпозиума и Международной молодежной научной школы Saratov Fall Meeting 2016 / под. ред. Г.В. Симоненко, В.В. Тучина. Саратов: Изд-во “Новый ветер”, 2016. С. 201–203.

8. *Marsh D.* CLIL: An interview with Professor David Marsh // URL: http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/21-01-2014/marsh_d._interview_on_clil.pdf/ (дата обращения: 20.12.2018).

References

1. Alexeeva, D.A. (2013). *Metaforicheskie nominacii, harakterizuyushchie cheloveka (na osnove leksiki semanticheskogo polya “Imushchestvennye i tovarno-denezhnye otnosheniya”)* [Metaphorical Nominations Describing the Person (Based on the Semantic Field “Property and Commodity-monetary Relations”)] // Socio- i psiholingvisticheskie issledovaniya. Perm’: Permskij gosudarstvennyj nauchno-issledovatel’skij universitet. Vyp.1. pp. 78–80. (In Russian)

2. Alexeeva, D.A. (2016). *Finansovo-ehkonomicheskie metafory v anglijskom slenge* [Financial and Economic Metaphors in the English Slang] // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya Filologiya. ZHurnalistika. T. 16, vyp. 3. Saratov: Izd-vo Sarat. un-ta, pp. 252–255. (In Russian)

3. Inozemceva, K.M., Krupchenko, A.K. (2014). *Metodologiya mezhdisciplinarnogo inoyazychnogo obrazovaniya specialista* [Methodology of Interdisciplinary Foreign Language Specialist Education] // YAzykovo

obrazovanie segodnya – vektory razvitiya: Sbornik trudov konferencii. Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, pp. 102–116. (In Russian)

4. Kubrakova, N.S., Shilova, S.A. (2015). *Ispol'zovanie IKT v vospitatel'noj i proforientacionnoj rabote* [The Use of ICT in Educational and Vocational Guidance Work] // *Informacionnye tekhnologii v obrazovanii: Materialy VII Vseros. nauchno-prakt. konf.* Saratov: Izdatel'skij centr "Nauka", pp. 252–255. (In Russian)

5. Shilova, S.A. (2016). *Aktualizaciya i sovershenstvovanie navykov govoreniya posredstvom parnoj i gruppovoj form raboty* [Activation and Improvement of Speaking Skills through Pair and Group Work] // *Inostrannye yazyki v kontekste mezhkul'turnoj kommunikacii: Materialy dokladov VIII Mezhdunarodnoj konferencii «Inostrannye yazyki v kontekste mezhkul'turnoj kommunikacii (25–26 fevralya 2016 goda).* Saratov: Izdatel'skij centr "Nauka", pp. 491–497. (In Russian)

6. Shilova, S.A. (2017). *Formirovanie gibkih navykov sredstvami mikrogruppovyh form raboty pri obuchenii inostrannomu yazyku v vuze* [Developing Soft Skills through Group Work within the Framework of Teaching English at University] // *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya.* T. 6. № 4. Pp. 374–380. (In Russian)

7. Alexeeva, D.A. (2016). *Terminology as a source of metaphors* // *Problemy opticheskoy fiziki i biofotoniki. SFM-2016: materialy Mezhdunarodnogo simpoziuma i Mezhdunarodnoj molodezhnoj nauchnoj shkoly Saratov Fall Meeting 2016 / pod. red. G.V. Simonenko, V.V. Tuchina.* Saratov: Izd-vo "Novyj veter", pp. 201–203. (In English)

8. Marsh, D. *CLIL: An interview with Professor David Marsh* // URL: http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/21-01-2014/marsh_d._interview_on_clil.pdf/ (accessed: 20.12.2018). (In English)

Авторы публикации**Authors of the publication***Алексеева Дина Алексеевна –**преподаватель,**ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный**университет имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, Россия, Саратов, Астраханская,
83.**E-mail: alexeeva.collect@gmail.com**Alexeeva Dina Alekseyevna –**lecturer,**Saratov State University,
83 Astrakhanskaya Str., Saratov,
410012, Russian Federation.**E-mail: alexeeva.collect@gmail.com***Поступила в редакцию 15.11.2018.****Принята к публикации 10.12.2018.****УДК 372:881.1****ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СРЕДСТВ
ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ*****Н.Е. Есенина****nataliayesenina@yandex.ru***Рязанский государственный радиотехнический университет, г. Рязань,
Россия**

Аннотация. Развитие комплексной информатизации и интенсификации иноязычной подготовки независимо от уровня образования и его профильной направленности зависит от полноценной реализации лингводидактических возможностей средств информатизации образования. Отдельные возможности средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) отражены в работах зарубежных и отечественных учёных. Так, справедливо отмечено, что перспективными с точки зрения обучения иностранным языкам являются такие технические средства информатизации образования, как мультимедиа, гипертекст, гипермедиа, телекоммуникации и виртуальная реальность, обладающие уникальными функциональными возможностями. Однако лингводидактические возможности средств информатизации образования анализируются эпизодически и вне контекста их функциональных возможностей. Цель данной работы заключается в формулировании лингводидактических возможностей средств информатизации образования во взаимосвязи с функциональными возможностями технических средств мультимедиа, гипертекст, гипермедиа, телекоммуникации, виртуальная реальность, раскрытии лингводидактического потенциала технических средств и обосновании взаимозависимости между ИКТ и речевой коммуникации. В качестве результата представлен лингводидактический анализ функциональных возможностей перечисленных выше технических средств информатизации образования, взятых по отдельности. Были выявлены

современные подходы к пониманию сущности отдельных технических средств информатизации образования, их возможностям, недостаткам и перспективам развития. Отмечен их лингводидактический потенциал в области моделирования ситуаций иноязычной речевой коммуникации и взаимосвязанному обучению видам речевой деятельности. В заключении представлены одиннадцать лингводидактических возможностей средств информатизации образования, реализация которых создаёт предпосылки для совершенствования обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: средства информатизации образования, лингводидактические возможности, мультимедиа, гипертекст, гипермедиа, телекоммуникации, виртуальная реальность.

Для цитирования: Есенина Н.Е. Лингводидактические возможности средств информатизации образования // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 93–109.

LINGUADIDACTIC CAPABILITIES OF EDUCATION INFORMATIZATION FACILITIES

N.Ye. Yesenina

nataliayesenina@yandex.ru

Ryazan State Radio Engineering University, Ryazan, Russia

Abstract. The development of complex informatization and intensification of foreign language training without regard to education level and specialization depends on the full-fledged realization of linguadidactic capabilities of education informatization facilities. Some of the information and communications facilities (ICT) facilities are depicted in the works of foreign and Russian scientists. Previous studies fairly indicate that multimedia, hypertext, hypermedia, telecommunications, virtual reality have unique functionalities; and, they, as technical education informatization facilities, are highly perspective from the linguodidactical point of view. However, to the author's best knowledge, the linguodidactical capabilities of these technical facilities have been scarcely investigated systematically. The purpose of this very manuscript is to formulate the linguadidactic capabilities of education informatization facilities regard to functionalities of multimedia, hypertext, hypermedia, telecommunications, virtual reality, to disclose the linguadidactic potential of technical facilities and to show interdependence between ICT and speech communication. As the result of investigation, the linguadidactic analysis of every technical education informatization facility, taking individually, are presented. The contemporary approaches to the essence interpretation of individual technical education informatization facilities, their capabilities, advantages, disadvantages and the prospects of development are revealed. Their linguadidactic potential in modelling of foreign language speech communication situations and interconnected speech activities training are pointed out. In conclusion, eleven linguadidactic capabilities of education informatization facilities, creating the necessary prerequisites for foreign language training enhancement are presented.

Keywords: education informatization facilities, linguadidactic capabilities, multimedia, hypertext, hypermedia, telecommunications, virtual reality

For citation: Yesenina N.Ye. Linguadidactic capabilities of education informatization facilities // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 93–109.

1. Введение

В условиях общества этап информатизации совершенствование языкового образования на всех его уровнях и профилях находится в прямой зависимости от использования средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) как материальных средств реализации речевой коммуникации. Средства ИКТ обладают не только уникальными функциональными, но и дидактическими возможностями, реализация которых создаёт предпосылки для комплексной информатизации и интенсификации иноязычной подготовки.

Возможности средств ИКТ и способы их использования для решения психолого-педагогических задач отражены в отечественной научной литературе [2] [3] [6] [7]. Примеры реализации отдельных возможностей средств ИКТ в обучении иностранным языкам можно найти и проанализировать в работах как отечественных [1] [4] [10] [5], так и зарубежных лингводидактов [8] [9].

Так, к значимым именно для изучения иностранного языка функциональным возможностям средств ИКТ следует отнести автоматизацию информационной деятельности, представление информации в любом формате, незамедлительную реакцию информационной системы на запрос пользователя, обратную связь между пользователями, находящимися друг от друга в территориальном и/ или временном удалении и т. д. Компьютерное аппаратное и программное обеспечение вместе с их содержательным наполнением, которые в совокупности используются для достижения целей информатизации образования называют средствами информатизации образования [2]. Перспективными техническими средствами информатизации образования с точки зрения лингводидактики можно назвать мультимедийные, гипертекстовые, гипермедийные, телекоммуникационные системы, а также

системы виртуальной реальности [10]. Однако, следует отметить, что опираясь на указанные выше работы, довольно проблематично определить какие именно лингводидактические возможности средств информатизации образования, определяются функциональными возможностями их технических средств.

В этой связи, данная статья нацелена на то, чтобы рассмотреть способы использования функциональных возможностей технических средств информатизации образования для совершенствования иноязычной речевой деятельности и сформулировать их лингводидактические возможности в контексте непрерывного развития средств и технологий мультимедиа, гипертекст, гипермедиа, телекоммуникации и виртуальная реальность.

2. Лингводидактический анализ современных средств информатизации образования

2.1. Мультимедиа

Мультимедиа как техническое средство информатизации образования может представить учебную информацию в любом формате. Под технологией мультимедиа понимают все приемы, методы, способы и средства сбора, накопления, обработки, хранения, передачи, продуцирования многоформатной информации в условиях интерактивного взаимодействия пользователя с информационной системой [3] [7].

Мультимедийный компьютер внешне напоминает стереофонический Hi-Fi – комплекс, объединенный с дисплеем-телевизором, в комплект которого входят колонки, микрофон, дисковод, аудио- и видеоадаптеры, ТВ-тюнер и т.д. Компьютерная система мультимедиа объединяет текст, аудио, видео, графику и анимацию; при таком представлении информация воспринимается человеком сразу несколькими органами чувств параллельно, а не последовательно.

Реализация в учебном процессе функциональных возможностей современных средств мультимедиа обеспечивает звуковое и визуальное воздействие на органы чувств обучающегося, что приводит к ускорению

восприятия, переработки и анализа учебной информации. Благодаря параллельному представлению аудио- и видеоинформации или анимации, неограниченному хранению больших данных, мгновенному доступу к данным и интерактивному характеру взаимодействия с информацией можно говорить о наличии предпосылок обучения иностранному языку на качественно более высоком уровне.

2.2. Гипертекст

Гипертекст – метод организации данных, при котором в иерархическую базу данных помещают фрагменты текста (иногда с графическими объектами или рисунками); между ними устанавливают именованные связи в качестве указателей. Пользователь видит текст с визуальными пометками – выделенными словами или окнами, представляющими либо всю либо часть информации. Данная информация может быть представлена как текст со словами, относящимися к тем или иным объектам, и как указатели на другие объекты и или окна. Гипертекст иногда снабжается алфавитным указателем в виде оглавления, глоссария либо индекса или систематическим указателем в виде структуры или карты содержания. Использование данного метода организации текстовых данных в работе с аудио- и видео определяет сущность гипермедиа, то есть гипертекста со структурированной информацией разного формата [7].

Лингводидактический потенциал возможностей гипертекста и гипермедиа в аспекте изучения иностранного языка определяется когнитивной и речевой направленностью иноязычного информационного взаимодействия между студентом и распределённым иноязычным информационным ресурсом.

2.3. Телекоммуникации

Телекоммуникации как техническое средство информатизации образования представляет собой приемы, методы, способы и средства обработки, обмена, передачи и транслирования учебно информации в любом формате с использованием средств связи, обеспечивающих информационное

взаимодействие участников образовательного процесса на локальном и глобальном уровне, в том числе и Интернет [2] [7].

Идея Интернет основана на экспериментальной сети Министерства обороны США, то есть, в начальной форме своего развития компьютерные телекоммуникации использовались уже в 1960-х годах. Однако в обучении иностранному языку стали широко применяться только с конца 1990-х годов.

Реализация незамедлительной обратной связи между обучающимися, между обучающимся и распределённым лингвистическим информационным ресурсом, автоматизация информационно-поисковой деятельности, доступ к огромным лингвистическим и экстралингвистическим многоформатным массивам данных на базе телекоммуникационных сетей позволяет организовать учебное информационное взаимодействие на иностранном языке.

Кратко обрисовываем перспективы использования телекоммуникационных сетей в обучении иностранному языку.

- Во-первых, обучение иностранному языку на базе телекоммуникационных сетей будет происходить на фоне совершенствования таких технических средств информатизации образования, как мультимедиа, гипермедиа, телекоммуникации и виртуальная реальность.

- Во-вторых, дальнейшее развитие техники и технологий обуславливающее совершенствование средств и методов обмена информацией, программного и аппаратного обеспечения, работающего на компьютере абонента, позволит использовать высокоэффективные обучающие языковые среды, максимально реализующие функциональные возможности средств информатизации образования.

- В-третьих, развитие такого способа организации распределённых информационных ресурсов, а именно – систем иерархической классификации документов, позволит осуществлять автоматизированную информационно-поисковую иноязычную деятельность по принципу «от общего к частному», что способствует самостоятельной проектной работе обучающегося в сети.

- В-четвёртых, создание новых глобальных сетей, например, проект США Интернет-2 для научно-исследовательской деятельности в сфере высшего образования, REDLINE, РЕЛКОМ, СПРИНТ, Гласнет, FREEnet, UNICOM, способствуют развитию научно-профессиональной коммуникации на иностранном языке и др.

То есть совершенствование языкового образования с помощью телекоммуникационных сетей связано, прежде всего, с организацией иноязычного информационного взаимодействия образовательного назначения нового по структуре, форме и масштабу типа.

2.4. Виртуальная реальность

Словосочетание «виртуальная реальность» получило широкое распространение при описании инноваций в различных видах практической деятельности человека. Прилагательное «виртуальная» относится к реальности, существующей как в потенциально возможном, так и в актуально существующем состояниях. «Виртуальная реальность» как термин был введён известным специалистом в области современных компьютерных технологий Жароном Ланье в 1984 году. Термин «киберпространство» впервые использовал Уильям Гибсон в своём научно-фантастическом романе «Newromancer», который сейчас синонимичен понятию «компьютерная виртуальная реальность». Виртуальным объектом или процессом является электронная модель как воображаемых, так и реально существующих объектов или процессов. «Виртуальный» подчеркивает характеристику электронных аналогов объектов, представляемых на бумажных и иных материальных носителях; он, также, означает наличие интерфейса, основанного на мультимедиа технологиях, продолжающего метафору реального пространства при работе с электронными моделями-аналогами.

Трёхмерное объёмное изображение и трёхмерный звук до недавнего времени активно применялись производителями игрового программного обеспечения и бизнес-приложений. Несколько объединённых систем, поддерживающих технологию виртуальная реальность, образуют

киберпространство, в котором в зависимости от прикладных программ, пользователи могут взаимодействовать. Движение специальных манипуляторов (мышь, джойстик и др.) вверх и вниз, вправо и влево интерпретируются датчиками как движение пользователя, в то время как детекторы перемещения отслеживают его положение в согласовании с изображением на экране монитора.

Виртуальная реальность как техническое средство информатизации образования является по своей сути технологией неконтактного информационного взаимодействия, которая при помощи мультимедиа-операционных сред создаёт иллюзию непосредственного присутствия в режиме реального времени в стереоскопически представленном «виртуальном» мире; при этом в процессе взаимодействия пользователя с виртуальными объектами обеспечиваются и тактильные ощущения. В условиях специального генерируемого с помощью программно-аппаратных средств трёхмерного пространства пользователь может оперировать с экранными моделями [2] [7].

Ряд сообщений сети Интернет в области расширения возможностей технологии виртуальная реальность свидетельствует о разработках, которые совмещают не только трёхмерное изображение и звук, но и квазиобщение в синхронном режиме с помощью встроенных микрофонов.

Рассмотрим функциональные возможности используемых современных аппаратных средств, позволяющих воспроизводить трёхмерное изображение, звук и перемещение пользователя в киберпространстве.

2.4.1. Методы получения трёхмерного изображения

Кратко представим принципы работы и недостатки современных методов получения трёхмерного изображения в Таблице 1:

Таблица 1

Методы	Принципы создания иллюзии трёхмерного изображения	Недостатки
Фильтрация	Световое преломление	Нарушение цветопередачи
Параллакс	Различие во времени распознавания изображения каждым глазом через черный и прозрачный фильтры.	Не подходит для статического изображения.
Затвор («волшебные очки»)	Поочередное формирование изображения для левого и правого глаза. Изображение синхронизируется с устройством, закрывающей другой глаз.	Переутомление глаз из-за быстрого мигания изображения и невысокая частота вертикальной развертки мониторов.
Раздельного формирования изображений	Изображение строится непосредственно на цветной LCD-матрице шлема или очков.	Низкая скорость реакции системы слежения за движением головы.

2.4.2. Звуковое Сопровождение

Современный звуковое компьютерного сопровождения обеспечивает все условия для создания иллюзии нахождения пользователя в виртуальном пространстве. Звуковые эффекты, которые ранее можно было встретить только в профессиональной музыкальной аппаратуре, становятся обязательным атрибутом компьютерных звуковых плат; звук формируется с помощью wave-table-синтеза. Многие звуковые карты уже используют систему трёхмерного звука, который в отличие от обычного стереозвучания имеют глубину.

2.4.3. Детекторы перемещения и манипуляторы.

Детекторы перемещения позволяют отслеживать изменения положения пользователя и согласовывать его с изображением на мониторе. Кроме детекторов перемещения используются перчатки и датчики, фиксирующие все действия пользователя. Все детекторы нуждаются в сложной вычислительной технике, особенно сенсорные перчатки и жилеты. Сенсорные перчатки позволяют касаться объектов, встречающихся в виртуальном пространстве, брать их в руки и манипулировать ими. Жилеты или костюмы вызывают ощущения непосредственно в теле пользователя при его взаимодействии с объектами киберпространства. Однако данные периферийные устройства ещё

не получили широкого распространения из-за очень высокой цены. Манипуляторы (мыши, штурвалы) бывают как с тремя (мышь CyberMen 3D), так и с шестью степенями свободы (мышь Sandio 3D Game O' Mouse). Перемещение в трёхмерном мире с шестью степенями свободы обеспечивает вращение налево-направо, наклон вверх-вниз, крен налево-направо, перемещение вверх-вниз, вперёд-назад, налево-направо.

Анализ функциональных возможностей современных аппаратных средств, позволяет заключить, что можно создать сколь угодно разнообразную информационно-насыщенную инфраструктуру «виртуального мира». Поэтому, применяемые до недавнего времени только в индустрии развлечений, данные системы, устойчиво распространяются в производстве, медицине, бизнесе, искусстве и, конечно, образовании др.

Последнее время в передовой отечественной и зарубежной научно-педагогической литературе уделяется внимание реализации технологии виртуальная реальность в учебном процессе, исследуются теоретические и практические аспекты её применения в различных предметных областях. Рассмотрим вопросы использования типичной системы виртуальная реальность в процессе обучения иностранному языку.

В качестве примера приведём проект Великобритании от Cybermind UK LTD (ICLE). ICLE – интерактивная среда совместного обучения. Английский термин «совместное обучение» подразумевает, что обучающиеся будут работать в парах или небольших группах в режиме реального времени. На базе данной трехмерной среды интегрировано стереозвучание, используются мультимедийные компьютеры, требуется подключение к локальной сети или к ISDN (цифровая сеть связи с комплексными услугами). ICLE предоставляет для обучающихся любого уровня владения английским языком стать участниками моделируемых речевых ситуаций в абстрактном пространстве, в котором заданы виртуальные условия реального языкового общения и виртуальные объекты, которые подчиняются этим условиям.

Другим примером использования трёхмерных виртуальных миров, но уже сетевым, может служить продукт компании Linden Lab (Сан-Франциско, США) Second Life. В методическом аспекте акцент делается на ролевых играх. У владельцев аккаунтов, изучающих иностранный язык, есть возможность выбрать приемлемые для себя способы виртуального существования. Так, в процессе либо письменного либо устного языкового общения они могут создать виртуальные товары, строить здания, покупать и продавать виртуальные земли, создавать виртуальные предметы искусства, путешествовать по достопримечательностям виртуального мира. Резиденты виртуальных миров проектируют виртуальные страны и боевые события определённой эпохи, а также свободно перемещаются в трёхмерном пространстве, взаимодействуя с другими персонажами. Так, например, в зоне средневекового Лондона обучающийся может участвовать в пьесе Шекспира. Среда позволяет создавать свои аватары, регистрировать их в Second life и приходить в этот виртуальный мир в определённые дни и в определённое время, чтобы присутствовать на виртуальных лекциях, которые транслируются через Skype. В созданном виртуальном окружении группа студентов попадает в различные моделируемые ситуации, где происходит реальное общение с персонажами. Эффект присутствия настолько силен, что возникают сильные психоэмоциональные состояния, в результате возникновения которых исчезает психологический языковой барьер.

Возможности сетевой виртуальной среды Second life широко используются в престижных западных университетах, таких как Гарвардский и Оксфордский университеты, для дистанционного обучения неродным языкам. Для организации иноязычного информационного взаимодействия на базе Second life организуются языковые острова, города, деревни.

Крупнейшей языковой группой в Second Life является English Village Project (английская деревня; обеспечивает дистанционное обучение английскому языку методом погружения в виртуальную языковую среду).

Проект предлагает следующие формы обучения английскому как второму языку:

- 1 студент и 1 преподаватель;
- небольшая группа (2 или 3 человека) студентов и один преподаватель;
- большая группа студентов и более одного преподавателя;
- team teaching (групповое обучение; популярный на Западе, особенно в американской начальной школе бригадный метод преподавания в маленьких группах, при котором коллектив преподавателей по единой программе ведёт занятия с одной или несколькими группами учащихся);
- самообразование – рекомендуется среда SLOODLE (Simulation Linked Object Oriented Dynamic Learning Environment – бесплатный проект с открытыми ресурсами, который объединяет многопользовательские сетевые виртуальные среды Second Life и OpenSim с системой управления обучением MOODLE).

Приближение к объективной реальности иноязычных виртуальных миров обеспечивается незамедлительной обратной связью между пользователем и системой, архивированием и хранением учебного языкового материала и достаточно больших объемов иноязычной лингвистической и экстралингвистической информации, распределённой в любом виде по сети Интернет, а также компьютерной анимацией изучаемых учебных ситуаций.

Однако современные возможности аппаратного обеспечения, ограниченный уровень программного обеспечения и высокая стоимость даже неэлитных систем виртуальной реальности затрудняет их психолого-педагогический анализ и широкое распространение в обучении иностранному языку.

3. Лингводидактические возможности средств информатизации образования

Особенности проявления функциональных возможностей технических средств информатизации образования при взаимосвязанном обучении видам иноязычной речевой деятельности определяет их лингводидактические

возможности, реализация которых создаёт предпосылки для комплексную информатизации и интенсификации иноязычной подготовки независимо от уровня образования и его профильной направленности:

1. Интеллектуализация интерактивного человеко-машинного диалога между изучающим иностранный язык и средством информатизации образования, вызывающего взаимные ответные действия (квазиобщение между обучающимся и экспертом – обучающим);

2. Интерактивный диалог с удалённым участником иноязычной коммуникации, опосредованный использованием средств ИКТ, который является реальным иноязычным речевым общением, в ходе которого совершенствуются виды речевой деятельности;

3. Компьютерная анимация изучаемых реальных ситуаций иноязычного речевого общения, а также представление этих ситуаций языковыми играми, в которых обучающиеся могут стать участниками диалога или полиалога с персонажами и влиять на ход сценария;

4. Компьютерная визуализация артикуляционных процессов человека, которые невидимы в реально существующем мире, и изображение на мониторе аудиозаписи с помощью графика речевого сигнала;

5. Автоматическое распознавание речи: устной – эталонного голоса, собственного варианта и высказываний любого диктора для последующего прослушивания, сравнения и оценивания, письменной – текста, формул, таблиц и др. для последующей лингвистической обработки человеком или автоматизированной системой, а также преобразование письменной речи в устную и наоборот;

Автоматическая лингвистическая обработка (лингвистический анализ, редактирование, реферирование, аннотирование, перевод) речи;

6. Представление учебного языкового материала в любом виде (не только символы, графика, текст, но и аудио-, видеоинформация, анимация), обеспечивающие двухсенсорное (аудиальное и визуальное) воздействие

на органы чувств, выраженное в ускорении восприятия, переработки и анализа информации;

7. Архивирование, хранение, обеспечение доступа, передача, тиражирование, презентация и т.д. достаточно больших объемов иноязычной лингвистической и экстралингвистической информации, представленной в любом виде, на отчуждаемых носителях или распределённой в сети Интернет;

8. Автоматизация процессов информационно-поисковой иноязычной деятельности, определяющая когнитивный и речевой аспект иноязычного информационного взаимодействия счёт автоматизации рутинных операций, которые не относятся к речевой деятельности;

9. Автоматизация учебной тренировочной деятельности (как средств, так и способов языковой деятельности) с возможностью неограниченного выполнения одного упражнения или одного тренировочного действия, возвращение к отдельным фрагментам упражнений, а также обработка результатов упражнений;

10. Автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения, которая включает в себя автоматизацию проектирования, оперативного планирования, коррекцию и контроль образовательного процесса, автоматизацию информационно-методической деятельности и информационного взаимодействия между участниками образовательного процесса с помощью локальных и глобальной сетей.

Литература

1. Горбунова Т.С., Фахрутдинова А.В. Применение аудиовизуальных средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Учёные записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. Казань, 2014. Т. 218. № 2. С. 64–69.

2. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. Учебник для педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогов. М., 2005. 231 с.

3. *Гриншкун В.В. Григорьев С.Г.* Образовательные электронные издания и ресурсы. // Учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации работников образования. Курск: КГУ, Москва: МГПУ. 98 с.

4. *Есенина Н.Е.* Лингводидактический потенциал средств информационных и коммуникационных технологий // Современная коммуникативистика. М: Научно-издательский центр «Инфра-М». 2016. №6 (25). С. 41–49.

5. *Костикова Л.П.* Использование виртуальной обучающей среды MOODLE для формирования межкультурной компетенции студентов //Иновации на основе информационных и коммуникационных технологий. № 1. 2014. С. 82–84.

6. *Роберт И.В.* Развитие дидактики в условиях информатизации образования //Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования: издается с июля 1937 /ред. Р.С. Бозиев. № 9. 2012. С. 25–6.

7. *Роберт И.В.* Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 398 с.

8. *Behúnová A., Ádám N., Pietriková E.* Mobile support for learning of foreign languages // *2016 International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications (ICETA)*. Vysoke Tatry, 2016. Pp. 15–21.

9. *Carrío-Pastor M.L.* Technology implementation in second language teaching and translation studies: New tools, new approaches. *New Frontiers in Translation Studies*. Springer Singapore. 2016. // URL: <http://www.springer.com/gp/book/9789811005718> (дата обращения: 17.11.2017)

10. *Yesenina N.Y.* Application of ICT for foreign language educational material memorizing by engineering students. Research result: Pedagogic and psychology of education. 3(2). Pp 16–20.

References

1. Behúnová, A., Ádám, N., Pietriková, E. (2016). *Mobile support for learning of foreign languages. 2016 International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications (ICETA)*. Vysoke Tatry, pp. 15–21. (In English).
2. Carrio-Pastor, M.L. (2016). *Technology implementation in second language teaching and translation studies: New tools, new approaches*. New Frontiers in Translation Studies. Springer Singapore. //URL: <http://www.springer.com/gp/book/9789811005718> (accessed: 17.11.2017). (In English).
3. Gorbunova, T.S., Fahrutdinova, A.V. (2014). *Primenenie audiovizual'nyh sredstv obucheniya inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze*. [The use of audiovisual means of foreign language teaching in extra-linguistic high educational institution] // Uchyonye zapiski Kazanskoj gosudarstvennoj akademii veterinarnoj mediciny im. N. E.H. Baumana. Kazan. T. 218. № 2. Pp. 64–69. (In Russian).
4. Grigor'ev, S.G., Grinshkun V.V. (2005). *Informatizaciya obrazovaniya. Fundamental'nye osnovy*. [Education Informatization. The Fundamental Foundations]. Uchebnik dlya pedagogicheskikh vuzov i sistemy povysheniya kvalifikacii pedagogov. M., 231 p. (In Russian).
5. Grinshkun, V.V. Grigor'ev, S.G. *Obrazovatel'nye ehlektronnye izdaniya i resursy*. [Educational electronic issues and resources] // Uchebno-metodicheskoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i slushatelej sistemy povysheniya kvalifikacii rabotnikov obrazovaniya. Kursk: KGU, Moskva: MGPU, 98 p. (In Russian).
6. Kostikova, L.P. (2014). *Ispol'zovanie virtual'noj obuchayushchej sredy MOODLE dlya formirovaniya mezhkul'turnoj kompetencii studentov* [The using of virtual educative medium MOODLE for forming of students' intercultural competence]. //Innovacii na osnove informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologijyu. M. № 1. Pp. 82–84. (In Russian).
7. Robert, I.V. (2012). *Razvitie didaktiki v usloviyah informatizacii obrazovaniya* [The development of didactics within education informatization] //

Pedagogika: nauchno-teoreticheskij zhurnal Rossijskoj akademii obrazovaniya. M. № 9. Pp. 25–6. (In Russian).

8. Robert, I.V. (2014). *Teoriya i metodika informatizacii obrazovaniya (psiholo-go-pedagogicheskij i tekhnologicheskij aspekty)* [The theory and methodology of education informatization (psychological and technological aspects)]. M.: BINOM. Laboratoriya znaniy, 398 p. (In Russian).

9. Yesenina, N. Y. (2017). *Application of ICT for foreign language educational material memorizing by engineering students. Research result: Pedagogic and psychology of education.* 3(2). Pp 16–20. (In English).

10. Yesenina, N. Ye. (2016). *Lingvodidakticheskij potencial sredstv informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologij* [Linguadidactic potential of Informational and Communicational Facilities] //Sovremennaya kommunikativistika. M: Nauchno-izdatel'skij centr «Infra-M». №6 (25). Pp. 41–49. (In Russian).

Авторы публикации

*Есенина Наталья Евгеньевна -
кандидат педагогических наук,
доцент,
Рязанский государственный
радиотехнический университет,
390005, Россия, Рязань,
Гагарина, 59/1.
E-mail: nataliayesenina@yandex.ru*

Authors of the publication

*Yesenina Natalia Yevgen'evna -
Candidate of Pedagogical Science,
Associate Professor,
Ryazan State Radio Engineering University,
59/1 Gagarina Str.,
Ryazan, 390005, Russian Federation.
E-mail: nataliayesenina@yandex.ru*

**Поступила в редакцию 01.11.2018.
Принята к публикации 10.12.2018.**

ИЗУЧЕНИЕ КЕЙСОВ КАК СПОСОБ ГРУППОВОГО ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

А.М. Ильясова

ilasya@mail.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. В быстро меняющемся обществе, где обучение английскому языку для профессиональных целей (АПЦ) становится одним из самых важных направлений преподавания английского языка как иностранного, преподаватели АПЦ сталкиваются с новыми возможностями и проблемами. Целью данной статьи является выявление новых подходов в методах обучения английскому языку. В статье описывается такой подход, как изучение кейсов, которое помогает студентам понять, что им необходимо развивать свои профессиональные навыки. В то же время и их преподаватели все больше и больше осознают, что сейчас учебная программа должна быть ориентирована именно на студентов. Прежде всего, программа должна определяться долгосрочными требованиями студентов, а ее целью должна стать их профессиональная компетенция. Студенты, окончившие университет, должны быть готовы перейти к следующему этапу в своей жизни, начать работать и успешно использовать английский язык. Так как их специальностями являются менеджмент, бизнес, руководство и т. д., в будущем им будет необходимо использовать английский язык в своих деловых операциях. Они должны уметь быстро усваивать информацию, читать выборочно и принимать решения в стрессовых ситуациях. Статья особо отмечает потребности обучающихся в использовании методологии и ситуаций нужной им дисциплины, для того чтобы они могли сосредоточиться на языке, используемом в этой сфере. Таким образом, групповое преподавание является отличным способом, позволяющим специалисту в определенной сфере и преподавателю английского языка работать вместе. В результате изучения проблемы можно сделать вывод о необходимости продолжения данного методологического исследования для верификации описанного опыта и, возможно, его переноса на другие направления. Статья является хорошей базой для дальнейшего изучения данного подхода, а также может быть полезной для специалистов и преподавателей, так как она помогает правильно использовать и развивать этот подход.

Ключевые слова: обучение английскому языку, методология, профессиональная компетенция, групповое преподавание, образование, студент, изучение кейсов, навыки, английский язык для специальных целей.

Для цитирования: Ильясова А.М. Изучение кейсов как способ группового преподавания английскому языку для профессиональных целей // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 110–119.

THE CASE STUDY APPROACH IS A TEAM TEACHING IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

A.M. Ilyasova

ilasya@mail.ru

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. In rapidly changing society when teaching English for Specific Purposes has grown to become one of the most prominent areas of teaching English as a foreign language, ESP practitioners face new opportunities and challenges. The purpose of the article is to reveal new approaches to methods of teaching of English. The article uses a case study approach to help students feel the necessity of developing their professional skills, and so have their teachers, who now realise that the design of any curriculum has to be student-centred. It has to be determined primarily by the long-term needs of the students. Its goal has to be professional competence. Students graduating from the university have to be ready to go on to the next stage in their lives, join the work force and function effectively in English. Since they are going to be managers, business people, executives and so on, they will need to use English effectively in their business transactions. They must absorb information quickly, read selectively, and make decisions under pressure. This article underlines specific needs of the learners to make use of methodology and activities of the discipline in order to be centered on the language appropriate to these activities. Thus, team-teaching is the great opportunity for both the subject specialist and the English tutor to create together. As a result of studying the problem, we can come to the conclusion that it is necessary to continue the methodological investigation undertaken here in terms of verifying the experience described and possibly transferring it to other directions. The article can be useful for further study of that approach and for specialists and teachers, because it helps to use and develop it in a proper way.

Keywords: English language teaching, methodology, professional competence, team teaching, education, student, case study, skills, English for Specific Purposes.

For citation: Ilyasova A.M. The case study approach is a team teaching in English for specific purposes // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 110–119.

На сегодняшний день английский для профессиональных целей фокусируется на использовании английского языка в определенных академических сферах, таких как: бизнес, право, банковское дело, медицина и т.д. Вы можете задаться вопросом: «Чем же подходы обучения АПЦ отличаются от общих подходов обучения английскому языку?» У Т. Хатчинсона и А. Уотерса есть довольно простой ответ: «В теории – ничем,

в практике – многим» [6]. Изучаемыми словами и предложениями, обсуждаемыми вопросами, относящимися к определенной сфере или дисциплине. Например, юрист пишет краткое изложение дела, а дипломат – директивный документ. В курсах используются лексика и задания из таких сфер, как навыки ведения переговоров и эффективные приемы устных выступлений. Вся программа направлена на удовлетворение особых профессиональных или академических потребностей обучающихся. В обучении АПЦ существует определенный баланс между теорией и практикой. Это позволяет развить навыки студентов и повысить их уверенность в себе во время общения на английском языке.

Ученые, занимающиеся вопросами АПЦ: Том Хатчинсон [6], Алан Уотерс, Полин Робинсон [10], Тони Дадли-Эванс [3], Энн М. Джонс, Джеймс Р. Дэвис [2], – пришли к выводу, что АПЦ помогает удовлетворять особые потребности обучающихся: он использует методологию и ситуации определенной дисциплины и фокусируется на языке, используемом в рамках этой дисциплины. Согласно Т. Хатчинсону и А. Уотерсу «АПЦ – это подход в обучении языку, в котором все решения по содержанию и методу обучения принимаются исходя из причины, по которой студент изучает язык. Сегодня преподаватели больше осознают важность проведения анализов и подбора материала, а составители учебников обращают внимание на цели, преследуемые студентами при составлении учебных материалов» [6].

В наши дни преподаватели должны обладать лингвистической и культурной компетенцией, а также быть компетентными в коммуникации. С педагогической точки зрения они должны уметь справляться с различными стратегиями обучения, хорошо организовывать уроки и управлять ими, предоставлять материалы, быть инициаторами, наблюдателями и советчиками. Они должны помогать студентам учиться на своих ошибках, мотивировать их, развивать их самостоятельность, подстраиваться под способности разных студентов и под их особенности восприятия. Даже для опытных преподавателей это может быть сложной задачей. И все равно обычный

учебник не может дать всего того, что может понадобиться студентам в реальных жизненных ситуациях. Часто вместо того чтобы проводить интервью со специалистами определенных сфер, анализировать язык, который используется в рамках определенной профессии, или разузнать потребности студентов, многие преподаватели АПЦ предпочитают обучать по доступным учебникам.

Что же преподаватель АПЦ может сделать, чтобы подготовить студентов к реальным жизненным ситуациям? Наш ответ – «групповое преподавание». Согласно Р. Р. Джордану «групповое преподавание – это совместное преподавание, т.е. обучение, проводимое и специалистом в определенной сфере, и преподавателем английского языка;

Т. Хатчинсон и А. Уотерс считают, что сотрудничество между специалистом в определенной дисциплине и преподавателем языка должно быть двусторонним процессом: специалист может помогать преподавателю АПЦ лучше узнать цели, преследуемые студентами, а преподаватель АПЦ, в свою очередь, может объяснить специалисту важность языка. Итак, мы видим, что и специалист, и преподаватель выигрывают от такого способа обучения.

Групповое преподавание – это не просто техника, это уже важная стратегия, на которую постепенно увеличивается спрос. Однако создание групп преподавателей для привнесения изменений в процесс обучения требует основательных размышлений.

Нужно подчеркнуть, что интерес в развитии междисциплинарных курсов растет. Идея группового преподавания появилась как сознательная попытка удовлетворить лингвистические и академические потребности студентов Казанского федерального университета. Мы и не сомневались в том, что групповое преподавание сможет стать мотивирующей и перспективной возможностью для профессионального развития, разделить ответственность и риски в обучении, способствовать совместной работе в подборе и создании

материалов, в планировании сессии и в принятии коллективных решений с помощью обсуждений и споров.

Отсутствие возможностей для неформального обучения и использования языка в реальных жизненных ситуациях заставляет нас искать новое, более сложное и нестандартное решение. Групповое преподавание кажется довольно эффективным решением, которое удовлетворяет нашим целям. Есть несколько моментов в пользу данного проекта. Во-первых, всегда есть определенный «разрыв» между языком, который студенты учат, и языком, который им на самом деле нужен. Данный проект может помочь преодолеть этот «разрыв». Он дает студентам возможность практиковать в классе именно тот язык, который скорее всего потребуется им в их дальнейшей жизни. Во-вторых, так студенты начинают чувствовать ответственность за свою учебу. Они сами выбирают и систематизируют материал, а преподаватели всего лишь играют роль координаторов и помощников. В то же время такая совместная работа позволяет задействовать все четыре основных навыка (слушание, чтение, письмо, говорение). Они практикуются не по отдельности, а в различных комбинациях.

У нас появилась идея попробовать этот сравнительно новый и ранее редко использованный подход в обучении предмета и языка: провести курс лекций по менеджменту и в дальнейшем привлечь студентов к проектной работе «Принципы менеджмента». Студенты должны будут сделать презентации по каждому принципу менеджмента. За их работой будут наблюдать преподаватели английского языка.

Содержание проекта группового преподавания включает в себя все пять основных принципов менеджмента: планирование, организация, подбор персонала, командование и контроль. Студентам предлагается исследовать, изучить и проанализировать информацию об известных принципах и затем сделать презентацию по каждому из них, составить бизнес-словарь и придумать задания для перепроверки информации, данной в презентации, по разным источникам.

Считается, что проектные работы являются относительно новым и прогрессивным подходом в обучении языку, как и современные тенденции в политической, социальной и экономической сферах, где большая часть работы ведется с помощью проектных работ.

Целями данного курса являются:

- повысить мотивацию студентов к изучению языка и предмета,
- развить творческие способности студентов и их навыки самостоятельного мышления,
- вовлечь студентов в естественную коммуникацию,
- повысить их информированность о межкультурных аспектах и о предмете,
- помочь студентам в создании их собственного словаря деловых терминов,
- развить их навыки проведения презентаций.

Для достижения этих целей используются следующие техники преподавания:

1. Студенты становятся более ответственными, создавая свои собственные команды и выполняя проектные задания.
2. Они слушают аутентичный язык лектора.
3. Поощряется использование материалов из различных источников.
4. Студенты используют только одноязычные словари для создания базы для своего бизнес-словаря.
5. Развиваются навыки конспектирования и подготовки сообщений.
6. Практикуются различные навыки во время подготовки презентации: обсуждения, переговоры, предположения, спор.
7. Студенты участвуют в обсуждениях в аудиториях и в малых группах.
8. Они активно читают специализированную литературу.
9. Они имеют возможность работать в группах и индивидуально.

Основным предположением является то, что если вы хотите, чтобы студенты были более самостоятельными, то нужно развивать в них чувство ответственности за свою учебу.

Студенты, участвующие в проектах группового преподавания имеют преимущество: они работают под контролем нескольких преподавателей. Студенты имеют уникальную возможность улучшить свои знания в таком предмете, как менеджмент, и в языке одновременно. В конце концов, ни одна коммуникация невозможна без содержания, поэтому довольно естественно изучать и форму, и содержание одновременно. Необходимо предоставить студентам данные, которые они должны сами систематизировать и понять в контексте своих знаний и опыта. В нынешнее время, когда акцент делается на интерактивное обучение, направленное на решение проблем, мы стараемся использовать лишь индуктивные методы, ориентированные на студентов и предполагающие решение задач в команде, самостоятельное изучение данных, общение с преподавателями и лучшее понимание делового мира. Очень много кейсов, связанных с темой бизнеса, есть в книгах Д. Коттона, Д. Фалвея, С. Кента [1]. Они могут помочь в принятии решений и в подготовке презентаций. Некоторые черты подробно рассматриваются в работах следующих исследователей: Р. Н. Губайдуллина [5], Ю. Колесникова [9], Е.В. Фахрутдинова [The needs of the Russian Federation labor market in the workplace with different levels of education], А.М. Ильясова [7].

В итоге, все, как преподаватели, так и студенты, выигрывают от использования подхода совместной работы.

Некоторыми основными результатами опыта группового преподавания являются:

- Для преподавателей: большая согласованность в организации уроков; долгосрочные цели становятся более важными, чем повседневные; студенты оцениваются согласно их умениям, которые они показывают в ходе нового обучения; проектные работы студентов помогают понять, усвоили ли студенты

материал; преподаватель располагает более разнообразным арсеналом средств обучения; в итоге, у студентов повышается мотивация к учебе.

- Для студентов: студенты становятся более активными на уроках, развиваются их навыки аналитического мышления, обучение становится более занимательным. Мы согласны с Джеймсом Р. Дэвисом из Денверского университета, который утверждает в своей книге «Междисциплинарные курсы и групповое преподавание: новые механизмы обучения», что «групповое преподавание, междисциплинарные курсы лучше традиционных методов обучения». Он, опираясь на свое исследование, предлагает облегчить данный процесс: «междисциплинарные курсы группового преподавания становятся ключевым элементом в преобразованиях преподавания двадцать первого века».

Несомненно, междисциплинарное групповое преподавание является эффективным подходом в обучении АПЦ, и его стоит попробовать. Возникающая связь между специалистами и преподавателями АПЦ удваивает эффективность обучения, которая в дальнейшем увеличивается еще и за счет мотивации студентов, их наслаждения процессом и их большей ответственности за свою учебу.

Литература

1. *Cotton D., Falvey D., Kent S.* Market Leader Pre-Intermediate, Intermediate, Course Book (3rd ed.). England: Pearson Education Limited, 2010. 161 p.
2. *Davis J.R.* Interdisciplinary Courses and Team teaching: New arrangements for learning. Arisona: Oryx Press, 1997. 330 p.
3. *Dudley-Evans T.* Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach. Cambridge University Press, 1997. 301 p.
4. *Fakhrutdinova E.V., Fakhrutdinova A.V., Yagudin R.H., Vishnjakov N.I.* The needs of the Russian Federation labor market in the workplace with different levels of education // Proceedings of the 6th World Conference on Educational Sciences. Vol. 191. 2015. Pp. 2515–2518.

5. Gubaidullina R.N., Ilyasova A.M., Khakimzyanova A.S. Developing of speaking skills according to the “case study” method // Social Sciences (Pakistan). Vol. 10, Is. 7. 2015. Pp. 1732–1735.

6. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centred approach. Cambridge University Press, 1987. 189 p.

7. Ilyasova A.M., Khakimzyanova A.S., Gubaidullina R.R. Creative approaches development to make learning on the coursebook absorbing // Social Sciences (Pakistan). 2016. Vol.11, Is.16. Pp. 4053–4058.

8. Jordan R.R. English for Academic Purposes. A guide and resource book for teachers. Cambridge University Press, 1997. 404 p.

9. Kolesnikova J., Kamasheva A., Fakhrutdinova A. Higher education demands of the labour market // Proceedings of the 6th World Conference on Educational Sciences. Vol. 191. 2015. Pp. 1183–186.

10. Robinson P. ESP Today: A Practitioner’s Guide. Prentice Hall, 1991. 224 p.

References

1. Cotton, D., Falvey, D., Kent, S. (2010). *Market Leader Pre-Intermediate, Intermediate, Course Book (3rd ed.)*. Pearson Education Limited, 161 p. (In English)

2. Davis, J.R. (1997). *Interdisciplinary Courses and Team teaching: New arrangements for learning*. Oryx Press, 330 p. (In English)

3. Dudley-Evans, T. (1997). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge University Press, 301 p. (In English)

4. Fakhrutdinova, E.V., Fakhrutdinova, A.V., Yagudin, R.H., Vishnjakov, N.I. (2015). *The needs of the Russian Federation labor market in the workplace with different levels of education*. Proceedings of the 6th World Conference on Educational Sciences, Vol. 191, pp. 2515–2518. (In English)

5. Gubaidullina, R.N., Ilyasova, A.M., Khakimzyanova, A.S. (2015). *Developing of speaking skills according to the “case study” method*. Social Sciences (Pakistan), Vol. 10, Is. 7, pp. 1732–1735. (In English)

6. Hutchinson, T., Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press, 189 p. (In English)
7. Ilyasova, A.M., Khakimzyanova, A.S., Gubaidullina, R.R. (2016) *Creative approaches development to make learning on the coursebook absorbing*. Social Sciences (Pakistan), Vol.11, Is.16, pp. 4053–4058. (In English)
8. Jordan, R.R. (1997). *English for Academic Purposes. A guide and resource book for teachers*. Cambridge University Press, 404 p. (In English)
9. Kolesnikova, J., Kamasheva, A., Fakhrutdinova, A. (2015). *Higher education demands of the labour market*. Proceedings of the 6th World Conference on Educational Sciences, Vol. 191, pp. 1183–1186. (In English)
10. Robinson, P. (1991). *ESP Today: A Practitioner's Guide*. 224 p. Prentice Hall. (In English)

Авторы публикации

*Ильясова Асия Миргасимовна –
Старший преподаватель,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
E-mail: ilasya@mail.ru*

Authors of the publication

*Ilyasova Asiya Mirgasimovna -
Senior Teacher,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
E-mail: ilasya@mail.ru*

**Поступила в редакцию 10.11.2018.
Принята к публикации 01.12.2018.**

УДК 811.1/2

**ФОНОВЫЕ ЗНАНИЯ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ
ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО ТЕКСТА
(НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОЙ ПРЕССЫ)**

А.Д. Мухтарова

Anya_tyt@mail.ru

Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, г. Казань, Россия

Аннотация. В статье рассматривается роль фоновых знаний в формировании переводческой компетенции студентов лингвистических специальностей. Ведущим подходом, используемым автором, является наблюдение, сбор и анализ данных, полученных в ходе эксперимента. Автор выделяет основные проблемы: недостаточное внимание к фоновым знаниям в методике преподавания перевода по академическому направлению лингвистики. В статье представлен эксперимент, проведенный со студентами второго курса Казанского федерального университета. Автор приходит к выводу, что базовые знания имеют решающее значение для будущих письменных/устных переводчиков и предоставляют рекомендации и инструменты для улучшения процесса приобретения академических знаний в интересах лучшего понимания между агентами связи.

Ключевые слова: перевод, общественно-политический перевод, методика, фоновые знания, лингвострановедение

Для цитирования: Мухтарова А.Д. Фоновые знания в методике обучения переводу общественно-политического текста (на материале испанской прессы). // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 120–134.

**BACKGROUND KNOWLEDGE IN TEACHING OF A SOCIO-POLITICAL
TEXT TRANSLATION (ON THE MATERIAL OF THE SPANISH
NEWSPAPERS)**

A.D. Mukhtarova

Anya_tyt@mail.ru

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. The paper deals with the role of background knowledge in building the translating/interpreting competence of the students majoring in Linguistics. Methods/analyses:

Казанский лингвистический журнал, 2018, том 1, № 4 (4)

the leading approach used by the authors is observation, collecting and analyzing the data received via the experiment. The authors mark the main problems: lack of attention to background knowledge in teaching methodology of translation in academic major of linguistics. The article is provided by the experiment carried out with the second-year students of the Kazan Federal University. The authors come to the conclusion that background knowledge is crucial for future translators/interpreters and provide recommendations and tools to improve the academic background knowledge acquisition process for the sake of better understanding between communication agents.

Keywords: background knowledge, linguistics, linguistic and cultural approach, linguistic and cultural competence, student, translating/interpreting competence.

For citation: Mukhtarova A.D. Background knowledge in teaching of a socio-political text translation (on the material of the spanish newspapers) // Kazan linguistic journal. 2019. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 120–134.

Для перевода общественно-политического текста, как и для любого жанра, необходимы знания общих принципов переводческой деятельности, её лингвистических и экстралингвистических аспектов, а также жанрово-стилистических особенностей. Таким образом, с целью достижения адекватности перевода, переводчики следуют каждому лингвистическому и экстралингвистическому факторам, учитывают особенности жанра, а также прибегают к приемам переводческих трансформаций.

Лингвострановедческий аспект является одной из важных составляющих системы формирования профессиональных компетенций переводчика, так как он объективно включен в процесс межкультурной коммуникации. Самый хороший способ узнать страну – это выучить язык этой страны. Но с другой стороны, невозможно познать иностранный язык, не изучая страну. Лингвострановедческий анализ позволяет регулярно фиксировать новые фоновые знания, которые могут составлять важную часть предметного или ситуативно-речевого содержания коммуникации.

Анализ терминологии общественно-политической жизни с позиций лингвострановедения выделяет следующие группы лексических единиц: фоновые слова, ложные друзья переводчика, группы синонимов, реалии, названия международных организаций.

При всей своей универсальности термины «присутствуют»

и используются в конкретной культуре и, таким образом, приобретают дополнительные значения, ассоциации, известные носителям языка и не всегда находящие вербальное выражение в языке. В результате внешне сходные термины могут иметь отличающиеся лексические фоны. Это может служить источником непонимания как в общении представителей разных культур на иностранном языке без помощи посредника, так и в коммуникации с переводом, если переводчик не знает этих различий.

Многие термины являются интернациональными, т.е. присутствуют во многих языках. Они есть и в политической, экономической терминологиях. Однако следует помнить, что существуют так называемые псевдоинтернациональные слова, получившие в переводческой практике название «ложных друзей переводчика».

Интернациональные слова попадают в язык либо благодаря заимствованию из другого языка, либо вследствие того, что два (или несколько) языка одновременно заимствуют слово из третьего языка. В первом случае они обычно заполняют существующие лакуны при отсутствии необходимого слова в заимствующем языке и могут заимствоваться только в одном или нескольких значениях. При этом в своем родном языке они продолжают функционировать во всем своем семантическом разнообразии. Во втором случае слова «развиваются» в двух языках, и это формирование может происходить по-разному под воздействием культурно-исторических условий, а также самих языков.

Под терминами-синонимами понимаются «термины, совпадающие семантически полностью или различающиеся дополнительными семантическими характеристиками, которые могут проявляться в разной сочетаемости». Термины, совпадающие семантически полностью, называются абсолютными синонимами. Они обозначают одно и то же понятие и не имеют никаких различий в семантике. Переводчику необходимо знать о существовании этого явления, чтобы обдуманно подходить к выбору эквивалента. Знание наиболее распространенных случаев несовпадения синонимических рядов в двух языках в пределах конкретной тематики может

существенно улучшить качество работы переводчика и в какой-то степени облегчить ее.

Одной из наиболее важных проблем при подготовке переводчика является интерпретация переводчиком текста автора. Многие переводчики сталкиваются с этими трудностями по причине отсутствия необходимого минимума знаний. К этому выводу мы пришли, проведя эксперимент со студентами 2 курса Института Международных Отношений, Истории и Востоковедения К(П)ФУ, по специальности 45.03.02 «Лингвистика. Перевод и переводоведение» в естественных условиях образовательного процесса. В эксперименте приняли участие 32 студента (в возрасте от 19 до 21 года), изучающих испанский язык как первый иностранный язык.

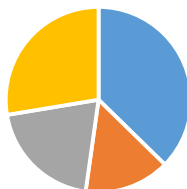
Обучающимся был предоставлен текст на испанском языке “Rebelo de Sousa, de viaje oficial en España” опубликованный на сайте www.euronews.com 16 апреля 2018 г. Задача студентов состояла в переводе текста на русский язык без использования поисковых систем (Google, Yandex и т.п.)

Как только их переводы были готовы, мы предоставили им список имён собственных, географических названий, аббревиатуры и реалий (Rey Felipe VI, Palacio Real, МАЕС, Zarzuela, Manuela Carmena), встречающихся в данном тексте. Студенты должны были перевести текст снова, принимая во внимания, фоновую лексику, которую мы им предложили.

Сравнив два варианта перевода, мы можем заключить:

1. Студенты не были в курсе, что наряду с президентом М. Рахой, Испанией правит и монарх Филипп 6.
2. Обучающиеся не знают значения аббревиатуры МАЕС.
3. Имена Ребело де Соуза, М. Кармена им не знакомы.
4. Были допущены грамматические ошибки и общие идеи некоторых абзацев были выражены неверно ввиду непонимания некоторых фраз и словосочетаний.

В рисунке 1 рассмотрим процентное соотношение видов допущенных ошибок при переводе (См. Рис. 1):



- Неправильный перевод реалий (40%)
- Грамматические (13%)
- Смысловые (20%)
- Отсутствие перевода фоновой лексики (27%)

Рис. 1. Виды ошибок в эксперименте 1

Первый перевод текста доказывает, что студенты, действительно, не имеют достаточных фоновых знаний для перевода текстов общественно-политического характера. Исходя из этого вывода, мы считаем, что нужно разработать методику преподавания, которая бы помогала развивать у студентов «багаж» знаний, необходимый для перевода общественно-политических текстов с испанского языка на русский язык.

Основой предлагаемой системы формирования лингвострановедческой компетенции в процессе обучения переводу является лингвострановедческий подход. Данный подход определил отбор языкового материала, текстов для перевода и содержание.

На наш взгляд, использование лингвострановедческого подхода может служить опорой для поддержания мотивации, т.к. он включает в себя два аспекта: обучение языку и сообщение сведений о стране. Лингвострановедческий материал позволяет создать и поддерживать интерес к изучению иностранных языков и культур, обеспечивает повышение активности у учащихся, расширяет их коммуникативные возможности, стимулирует к самостоятельной работе над языком, благоприятствует созданию положительной мотивации на занятии и, наконец, позволяет выполнять воспитательные задачи.

Формирование лингвострановедческой компетенции в общественно-политической сфере в процессе обучения письменному переводу является целью предлагаемой системы обучения.

Предлагаемая нами методика обучения состоит из двух блоков упражнений, в которых отрабатывается лексика, необходимая для адекватного перевода основного текста. Отобранный текст представляет собой статью из современной испанской газеты. Приложение содержит образец текста для перевода.

Итак, первый блок упражнений содержит предпереводческие упражнения. Второй – тренировки в переводе. Это отражает общепринятую традицию в методике преподавания иностранных языков и в преподавании перевода.

Цель этой группы упражнений – ознакомление с особенностями испаноязычной общественно-политической терминологии. Благодаря выполнению этих упражнений у студентов формируются следующие переводческие навыки и умения: навык распознавания лексических единиц с национально-культурной спецификой; навык подбора соответствий; умение выявлять и сопоставлять объемы значения слов, их лексические фоны в испанском и русском языках; умение различать похожие по звучанию и форме слова.

Задание 1. Дайте испанские названия всех автономий Испании, их главных городов и жителей автономий. Покажите эти автономии на карте Испании. На каких языках кроме испанского говорят в некоторых автономиях Испании?

Задание 2. Что вы знаете о следующих испанских партиях? Расскажите о них по-испански.

Partido Popular, PNV, ERC, PDeCAT, Podemos, Compromís

Задание 3. Найдите информацию о данных реалиях. Как они переводятся на русский язык? Знаете ли вы аналогичные русские реалии?

Noja de ruta, licencia, comunidad autónoma, Junta, Infanta, Generalitat, bachillerato

При переводе текста с испанского языка на русский необходим учет разных (для Испании и для стран Латинской Америки) экстралингвистических

явлений, стоящих за семантикой одного и того же языкового объекта. И, таким образом, в лучшем виде нужны разные варианты перевода – для испанцев и для латиноамериканцев.

Задание 4. Что вы знаете о следующих реалиях? Расскажите о них по-испански. Какими способами можно передать их значения при переводе на русский язык?

Siesta, sobremesa, tertulia, patio, gringo, mártir, procer, ganga, criollo.

Задание 5. Что понимают под этими словами испанцы? Расскажите о них по-испански.

Partido, bachillerato, la Unión Europea, Congreso, presidente del Gobierno, Bruselas.

Задание 6. Какую трактовку имеют следующие понятия в России? Можно ли утверждать, что они так же понимаются в Испании и Латинской Америке? Почему?

Конгресс, выборы, законодательство, налоги, центральный банк, принцесса.

Блок 2. Упражнения в переводе.

Знание испано-русских соответствий названий наиболее известных реалий и международных организаций необходимо любому переводчику. Как тмечает исследователь Р.К. Миньяр-Белоручев: «Такие названия относятся к той категории слов, перевод которых нуждается в особой точности и которые должны появляться в речи переводчика автоматически».

Задание 1. Переведите текст. Что вы знаете о реалиях и международных организациях, упоминающийся в тексте? Использовали ли вы эти знания при переводе текста? Как?

El líder del **PSOE** ha asumido este compromiso ante los diputados, senadores y eurodiputados socialistas reunidos este martes en el Congreso. Sánchez ofrece pactar cuándo deberían ser llamados los ciudadanos a las urnas una vez llegara a **La Moncloa**, no antes, porque primero pide consenso sobre la censura a **Mariano Rajoy**, y después sobre la estabilidad de la vida política. El líder socialista

ha empezado esos contactos con el **PNV, ERC, PDeCAT, Podemos y Compromís**, y aún no lo ha hecho con Ciudadanos.

Прочитайте перевод. Насколько он создает равные предпосылки для понимания реалий для получателей текста на исходном и переводящем языках?

Задание 2. Переведите предложения на испанский язык, обращая особое внимание на названия реалий и международных организаций.

1. Пресс-секретарь Конгресса, Хуан Карлос Гираута сообщил, что Ciudadanos отвергает предложение ИСПР, потому что Санчес является кандидатом и он не будет организовывать выборы.

2. Мандат нынешних международных сил по выполнению мирных соглашений истекает менее чем через две недели.

3. Директор Международного Валютного Банка, Кристин Лагард, заявила вчера, что главной целью организации является развитие международного сотрудничества.

Выполняя перевод, необходимо помнить, что при встрече с «ложными друзьями переводчика» в тексте следует, прежде всего, руководствоваться контекстом, а не внешним сходством слова.

Задание 3. Можно ли в переводе заменить выделенные слова русскими, сходными по звучанию? Почему? Переведите предложения.

1. El número de personas que cada año ingresan al **bachillerato** por concurso ha alcanzado los 51.000.

2. Al menos 12,1 millones de trabajadoras tendrán derecho a esa **licencia**.

Задание 4. Переведите предложения на испанский язык, обращая внимания на выделенные слова.

1. **Испанской принцессе** Леонор исполнилось 12 лет. И по такому случаю королевский двор опубликовал первую фотографию престолонаследницы, на которой девочка изображена соло.

2. **План действий** в этой области в перспективе предусматривает усилия на двух основных направлениях.

Упражнения предлагаемой нами методики были разработаны таким

образом, чтобы студенты смогли усвоить различные страноведческие реалии, необходимые для дальнейшего перевода текста с испанского языка на русский.

Упомянутые ранее участники эксперимента были разделены на две группы. С первой группой были проделаны упражнения из двух блоков предлагаемой нами методики. На выполнение предлагаемых нами заданий студентам понадобился один час тридцать минут, то есть одну пару. В то время как, второй группе не были предложена данная серия упражнений.

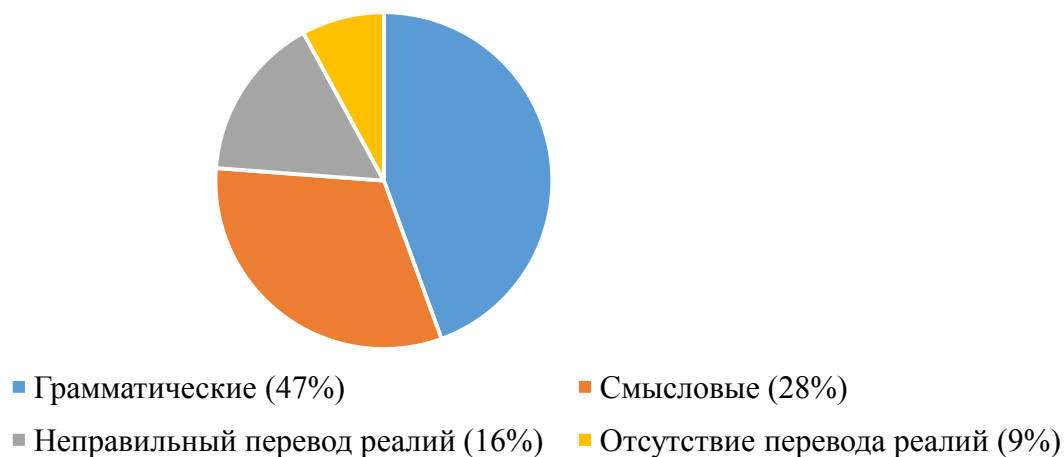
Две недели спустя, студентам обеих групп была предоставлена статья “*Sánchez, dispuesto a negociar la fecha de las elecciones después de ser elegido presidente*”, опубликованная на официальном сайте одной из самых популярных газет испаноязычного мира www.elpais.com. Их задача состояла в переводе текста с испанского языка на русский язык. Использование поисковых систем (Google, Yandex и т.п.) было также запрещено.

Анализ результатов двух вариантов перевода показал, что благодаря изучению предложенных нами материалов у учащихся первой группы повысился уровень знаний в области современной политической жизни Испании, в частности предвыборной ситуации в стране. Отмечается правильно переведенные названия международных организаций, аббревиатур, автономий Испании и т.д. Тогда как переводы второй группы нельзя назвать успешными: было совершено большое количество ошибок особенно связанные с политическими партиями Испании ввиду того, что они не были проинформированы о них; некоторые словосочетания были переведены дословно, хотя у данных фраз существует устоявшийся русский перевод.

Рисунок 2 демонстрирует процентное соотношение основных видов ошибок, допущенных студентами в ходе перевода основного текста (второго эксперимента) (См. Рис.2):

1. Неправильный перевод слов. Например, “*...un problema pendiente...*” – *нерешенная проблема*. Многие участники эксперимента не поняли значение этого словосочетания и перевели его буквально – «*висящая проблема*» (от глагола *pende* – *висеть*).

Виды ошибок в эксперименте 2 группа 1



Виды ошибок в эксперименте 2 группа 2

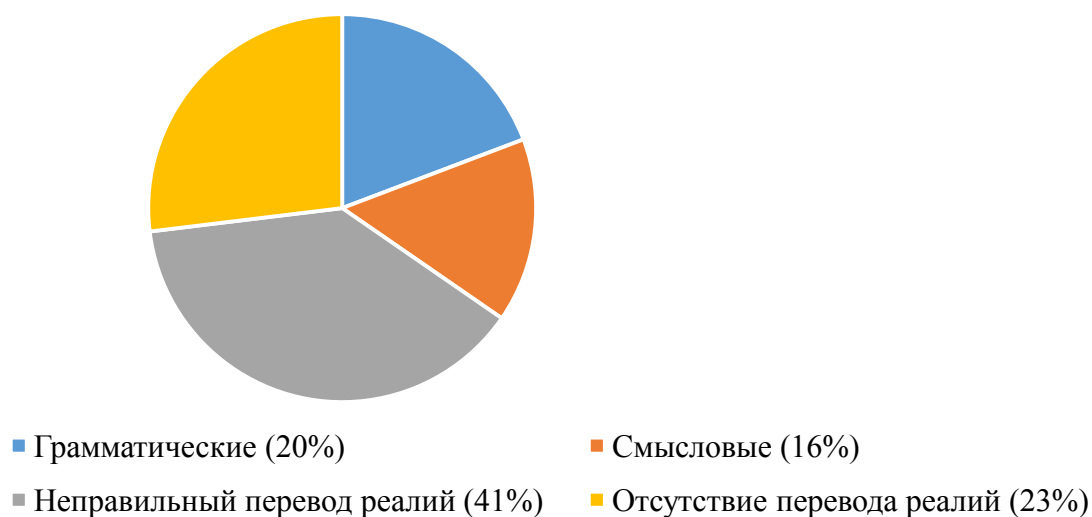


Рис. 2. Виды ошибок

2. Грамматические ошибки. К примеру:

1) “*Los socialistas y liberales vencieron en las elecciones logrando éstos 20 escaños y aquéllos – 25.*” Студенты ошиблись в значениях указательных местоимениях и перевели их как «эти» и «те». *Éste, aquél* могут использоваться в целях указания на одно из названных ранее в данном тексте имен существительных. При этом *éste* заменяет ближайшее существительное и переводится на русский язык словом «последний». *Aquél* заменяет более

отдаленное имя и переводится числительным «*первый*».

2) *Lo cierto es que ésa es una causa más, y no poco importante, de la crítica al Gobierno, no sólo por sus naturales adversarios, sino por una parte significativa de sus seguidores.* – Очевидно, что это еще одна причина, причем весьма важная, критики в адрес правительства не только со стороны его естественных противников, а также со стороны значительной части его сторонников.

Союз *sino* обычно употребляется при наличии противопоставления после отрицания и переводится на русский язык союзом «а». Многие студенты не учли это правило и, соответственно, не использовали его при переводе предложения.

3. Смысловые ошибки были допущены ввиду непонимания/незнания следующих понятий: *cortesía parlamentaria, acordar tras la moción, incógnitas por despejar*. Мы полагаем, что проблема перевода данных фраз состояла не в отсутствии какой-либо фоновой информации об этих понятиях, а в нехватке конкретно переводческих навыков при переводе публицистических текстов, которые, как мы выяснили в первой главе, имеют элементы художественного стиля.

4. Отсутствие перевода фоновой лексики. Небольшое количество обучающихся не выполнили перевод следующих слов и выражений: *la hoja de ruta es meridianamente clara, para exponerles los argumentos de la moción*.

Тем не менее, первая группа студентов успешно справилась с переводом ранее пройденной фоновой лексики (*Partido Popular, PNV, ERC, PDeCAT, Podemos, Compromís, presidente del Gobierno* и т.д.), что означает, что данная методика упражнений помогла студентам первой группы усвоить реалии испанской политической жизни и применить их на практике.

Иными словами, проведенный эксперимент подтвердил предположение о том, что использование предложенной серии упражнений на занятиях по переводу способствует формированию культурологической компетенции учащихся в общественно-политической области знаний о стране изучаемого языка. Кроме этого, эксперимент показал, что работа с такого рода

упражнениями и материалами повышает мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка и политической жизни страны.

С нашей точки зрения использование лингвострановедческого подхода может послужить опорой для поддержания мотивации, т.к. он включает в себя два аспекта: обучение языку и сообщение сведений о стране. Лингвострановедческий материал позволяет создать и поддерживать интерес к изучению иностранных языков и культур, обеспечивает повышение активности у учащихся, расширяет их коммуникативные возможности, стимулирует к самостоятельной работе над языком, и, наконец, позволяет выполнять воспитательные задачи.

Литература

1. *Арутюнова Н.Д.* Трудности перевода с испанского языка на русский. М.: Высшая школа, 2004. 112 с.
2. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. М.: Индрик, 2005. 1038 с.
3. *Ежова Л.М.* Совершенствование методики обучения письменному переводу общественно-политических текстов на среднем этапе обучения в специализированных вузах: Дис. ... канд. пед. наук: Москва, 2003. 235 с.
4. *Емельянова Я.Б.* Лингвострановедческая компетенция переводчика: теория и практика: Монография. М.: ЧеРо, 2001. 424 с.
5. *Казакова Т.А.* Практические основы перевода. СПб: Изд-во Союз, 2001. 316 с.
6. *Карабанова О.О.* Переводческие трансформации как понятие и явление. М.: МГУ, 2000. 17 с.
7. *Мухтарова А.Д., Палутина О.Г., Боднар С.С.* Особенности использования трансформаций при переводе текстов общественно-политического характера с испанского языка на русский язык // Магистранты – будущие ученые в сохранении всемирного культурного наследия: сборник трудов молодых ученых. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. С. 100–110.
8. *Aragoñes L.* Gramática de uso del español. Madrid: España-Ediciones SM,

2007. 255 p.

9. *Bodnar S., Yatsenko G.* The implementation of linguistic and cultural studies approach into the course of English phonetics with the use of new audio-video technologies // *Edulearn15: 7th international conference on education and new learning technologies.* 2015. Vol. I. Pp.7364–7368.

10. *Caro Baroja J.* Estudios sobre la vida tradicional española. Barcelona: Península, 1968. 276 p.

11. *Casanova V.* Tema, rema y focalización: del enunciado al texto análisis de títulos y leads de prensa. // URL: Режим доступа: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3997660.pdf> (дата обращения 20.03.2017)

12. *Cozma M.* Perceptions of cultural competence: The trainees perspective. *Professional Communication and Translation Studies.* 5(1-2). 2012. Pp. 67–74.

13. *Del Carmen Ayora Esteban M.* Sociolinguistic competence and the cultural components within the teaching-learning process of Spanish in a context of linguistic submersion // *Pragmalinguistica.* Issue 25. 2017. Pp. 31–49.

References

1. Arutiunova, N.D. (2004). *Trudnosti perevoda s ispanskogo iazyka na russkii* [Difficulties of translation from Spanish into Russian]. M.: Vysshaia shkola, 112 p. (In Russian)

2. Vereshchagin, E.M., Kostomarov, V.G. (2005). *Iazyk i kul'tura* [Language and culture]. M.: Indrik, 1038 p. (In Russian)

3. Ezhova, L.M. (2003). *Sovershenstvovanie metodiki obucheniia pis'mennomu perevodu obshchestvenno-politicheskikh tekstov na srednem etape obucheniia v spetsializirovannykh vuzakh* [Improving the methodology of teaching translation of social and political texts at the secondary level of training in specialized universities]: Dis. ... kand. ped. nauk: Moskva, 235 p. (In Russian)

4. Emel'ianova, Ia.B. (2001). *Lingvostranovedcheskaia kompetentsiia perevodchika: teoriia i praktika* [Linguistic and Cultural Competence of a Translator: Theory and Practice]: Monografiia. M.: CheRo, 424 p. (In Russian)
5. Kazakova, T.A. (2001). *Prakticheskie osnovy perevoda* [Practical basics of translation]. SPb: Izd-vo Soiuz, 316 p. (In Russian)
6. Karabanova, O.O. (2000). *Perevodcheskie transformatsii kak poniatie i iavlenie* [Translational transformations as a concept and phenomenon]. M.: MGU, 17 p. (In Russian)
7. Mukhtarova, A.D., Palutina, O.G., Bodnar, S.S. (2017). *Osobennosti ispol'zovaniia transformatsii pri perevode tekstov obshchestvenno-politicheskogo kharaktera s ispanskogo iazyka na russkii iazyk* [Peculiarities of using transformations when translating texts of a socio-political nature from Spanish into Russian] // Magistranty – budushchie uchenye v sokhraneniі vsemirnogo kul'turnogo nasledii: sbornik trudov molodykh uchenykh. Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta. Pp. 100–110. (In Russian)
8. Aragoñes, L. (2007). *Gramática de uso del español* [Grammar of the use of Spanish]. Madrid: España-Ediciones SM, 255 p. (In Spanish)
9. Bodnar, S., Yatsenko, G. (2015). *The implementation of linguistic and cultural studies approach into the course of English phonetics with the use of new audio-video technologies* // Edulearn15: 7th international conference on education and new learning technologies. Vol. I. Pp.7364–7368. (In English)
10. Caro Baroja, J. (1968). *Estudios sobre la vida tradicional Española* [Studies on traditional Spanish life]. Barcelona: Península, 276 p. (In Spanish)
11. Casanova, V. *Tema, rema y focalización: del enunciado al texto análisis de títulos y leads de prensa* [Theme, row and focus: from the statement to the text analysis of titles and press leads]. // URL: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3997660.pdf> (accessed: 20.03.2017) (In Spanish)

12. Cozma, M. (2012). *Perceptions of cultural competence: The trainees perspective. Professional Communication and Translation Studies*. 5(1-2). Pp. 67–74.
(In English)

13. Del Carmen Ayora Esteban, M. (2017). *Sociolinguistic competence and the cultural components within the teaching-learning process of Spanish in a context of linguistic submersion // Pragmalinguistica*. Issue 25. Pp. 31–49.
(In English)

Авторы публикации

Мухтарова Анна Данифовна – преподаватель кафедры европейских языков и культур Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: Anya_tyt@mail.ru

Authors of the publication

Mukhtarova Anna Danifovna – Lecturer, Department of European Languages and Cultures, Higher School of Foreign Languages and Translation, Institute of International Relations, Kazan Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: Anya_tyt@mail.ru

**Поступила в редакцию 15.11.2018.
Принята к публикации 10.12.2018.**

УДК 81

ЯЗЫК КАК ФОРМА МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ФАКТОРЫ ОБУЧЕНИЯ

Э.И. Назмиева, Р.А. Габиев

EINazmieva@kpfu.ru, radmir.gabiev@gmail.com

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. На сегодняшний день налицо тенденции глобализации, международные связи и отношения необходимы, а значит, для более результативной коммуникации необходимо и знание языков. Для того чтобы эффективно изучать языки, нужно исследовать процессы коммуникации и обучения, а также связанные с ними факторы, которые могут иметь весьма высокий уровень влияния. Проблемой является весьма сложный способ получения информации о процессах познания

в принципе и процессов обучения в частности; особенно осложнено получение данных эмпирического характера. Огромное множество факторов, разнообразие культур и форм взаимодействия людей вкупе с недостатком эмпирических исследований в данной области обуславливают проблемы изучения и обесценивают их прикладную значимость. В статье представлены данные по исследованиям в области изучения языков, процессов, происходящих при этом в мозге. Приведены примеры и кейсы, призванные объяснить то, каким образом в современной науке представлены исследования в области обучения, перцепции и как связаны язык, мыслительные процессы, разум и факторы, влияющие на этот комплекс вопросов. Описаны общие современные подходы и данные, приведен краткий анализ данных и сопоставление.

Ключевые слова: университет, студент, обучение, факторы среды, изучение языков, социальный характер обучения.

Для цитирования: Назмиева Э.И., Габиев Р.А. Язык как форма мыслительной деятельности: факторы обучения // Казанский лингвистический журнал. 2018. Том 1, № 4 (4). С. 134–143.

LANGUAGE AS A FORM OF MIND ACTIVITY: LEARNING FACTORS

E.I. Nazmieva, R.A. Gabiev

EINazmieva@kpfu.ru, radmir.gabiev@gmail.com

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. Today, there is a trend of globalization, international relations are necessary, and therefore for more effective communication knowledge of languages is necessary, as well. In order to effectively learn languages, it is necessary to investigate the processes of communication and learning, as well as the related factors that can have a very high level of influence. The problem is a very complex way of obtaining information about the processes of knowledge, in principle, and the learning processes, in particular, especially difficult it is to obtain empirical data. A huge variety of factors, diversity of cultures and forms of human interaction, coupled with a lack of empirical research in this area, cause the problems of study and devalue their practical significance. The article presents data on research in the field of language learning, the processes occurring in the brain. Examples and cases are given to explain how modern science presents research in the field of learning, perception, and how language, thought processes, reason and factors affecting this set of issues are related. General modern approaches and data are described, a brief analysis of the data and comparison are given.

Keywords: university, student, learning, immersion factors, language learning, social nature of learning.

For citation: Nazmieva E.I., Gabiev R.A. Language as a form of mind activity: learning factors // Kazan linguistic journal. 2018. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 134–143.

Человек – весьма примечательное, во многом уникальное, сложное системное создание, безусловно, с рядом выдающихся особенностей (интеллект, сознание или речь, к примеру), но, тем не менее, животное со всеми

присущими ему особенностями и характеристиками. Одной из характерных, выделяющихся особенностей являются формы высшей мыслительной деятельности: разум, самосознание, речь и т.д. Наша социальная природа – весьма удачный и эволюционно стабилизирующий фактор выживаемости вида, главным качественным отличием которого является высокая эффективность коммуникации, которая достигается «удобным» для нашего мозга, «системным» способом – использованием языка как средства передачи и сохранения информации. Плюс к этому человеческий язык в силу разумности и способности к постоянному совершенствованию форм взаимодействия с окружающей действительностью, его носителей, определяется как сложная, открытая и динамическая система, подверженная факторным изменениям.

С точки зрения классических определений, язык – система звуковых и словарно-грамматических средств, закрепляющих результаты работы мышления и являющихся орудием общения людей, обмена мыслями и взаимного понимания в обществе. [Большой толковый словарь русского языка, с. 1136]

Язык – фиксированная, грамматически и синтаксически, форма вербальной передачи информации и ее обработки в процессе коммуникации, представленная в символьном систематизированном виде.

С точки зрения работы человеческого мозга вышеописанный способ организации процесса вербальной коммуникации – наиболее удобный, эффективный и быстрый способ обработки информации. Систематизированная и категоризированная информация, часто упрощенная – способ оптимизации работы мозга. Не говоря уже о процессе обучения, последние данные – «Наблюдаются постепенный отход от рассмотрения языка как самодостаточной замкнутой системы, и тенденция изучать язык как достояние индивида, а значит, изучать то, что стоит за словом или любыми языковыми единицами в индивидуальном сознании и подсознании, и реальные мыслительные процессы в их динамике») - [Швец, с. 4] говорят о важности изучения языков,

активного и постоянного отрабатывания языковых конструкций на практике, в процессе межличностной коммуникации. [Айнутдинова, с. 2] Человеческие языки, в основной своей массе, имеют схожую системную структуру. Один из наиболее авторитетных исследователей лингвистики, Ноам Хомский, неоднократно отмечал, что «... способность к языку является врожденной. Однако существует определенная трудность с определением границ врожденного – по сути биологического механизма понимания и интерпретации, и приобретенного, то есть, социального, направленного на контекстное и конситуативное обучение» [6, с. 34] . По сути своей, “универсальная грамматика” – целое научное направление в лингвистике. [7, с. 12]

Хомский считает, что универсальная грамматика, как общий набор синтаксических правил, встроена в мозг. Таким образом, логика, согласно которой мы выстраиваем предложения, оперируем языковыми конструкциями – продиктована самой природой, биологическими особенностями нашего мозга, и это является одним из условий, согласно которым существует «универсальная грамматика» [6, с. 34]

Фиксированная системная природа языка – еще один констант, который обуславливает принципиальную возможность обучения новым языкам как на этапах становления речевых навыков индивида, так и в дальнейшем, изучая второй и последующий языки, использования общих, частно-универсальных форм выражения информации или даже описания и передачи чувств и эмоций. Нормы грамматики или, к примеру, культура общения в зависимости от среды, ситуации, эмоционального контекста или свойств и характеристик реципиента, весьма ощутимо влияют как на процесс передачи информации в принципе, так и на субъективное восприятие или, к примеру, коммуникативные барьеры или барьеры, вызванные культурными особенностями. Еще одной весьма генеральной чертой любого известного языка является его категорированность. Для реализации функций языка наиболее простым примером будет его описательная функция, при которой любые явления, действующие акторы, ситуации и иные факторы, описываются при помощи трех основных категорий:

- предмет – обычно существительные;
- действие – обычно глагол;
- свойство – обычно прилагательное или наречие

Обмен и обработка информации именно в такой форме наиболее удобны, так как наш мозг всегда вынужден искать решение проблем наиболее быстрым и наименее затратным по ресурсам способом.

Однако этот же механизм создает определенные проблемы при интерпретации явлений при помощи другого языка, обуславливая особенную трудность в изучении второго языка, именно в осознанном возрасте.

Сегодня благодаря ряду исследований, в том числе и публикациям Деба Роба и Хирша Пасека, мы знаем, что одним из основных факторов, влияющих на обучение и обучаемость, в том числе языкам как первому навыку, во многом является определяющий элемент развития индивида, и он имеет ярко выраженный социальный и прикладной характер. [10, с. 12] Данный тезис коррелирует и с исследованиями в области вторичного изучения иностранных языков, где прослеживается определенная связь между процессом изучения языка, его длиной и средой, в которой находится обучаемый: чем выше уровень контактов с носителями языка, тем быстрее и более предметно протекает обучение.

Помимо среды существуют и иные факторы, влияющие на общечеловеческую мыслительную и культурно-обособленную зависимость между понятиями и языковыми средствами, его описывающими, [4, с. 4] в этой связи можно привести весьма распространенный пример с использованием описания свойств перца на русском и английском языках. С русского на английский 'острый перец' можно перевести как "hot pepper", однако слово "hot", чаще всего, или вне контекста, означает 'горячий', в переводе лексически не означая 'острый'. В данном случае два определения описывают одного свойства. Справедливости ради, с этим примером стоит сказать, что, к примеру, выражение "hot pepper" можно интерпретировать как 'жгучий перец', но данное выражение используется редко на русском, а также имеет дополнительное

выразительное свойство языка, что не всегда органично может вписаться в контекст.

Другой, весьма распространенный пример – использование описания цветов. Стоит оговориться о зрительном восприятии в принципе как о весьма не объективном параметре, но в данном примере не будет оцениваться качество или степень субъективизма, скорее просто наблюдение по поводу некой зависимости описания и восприятия с точки зрения разных культур. Весьма необычный эксперимент показывает, что носители языков с более подробной градацией оттенков цветов определяют смежные цвета гораздо быстрее носителей языков без подробного описания. [8, с. 286]

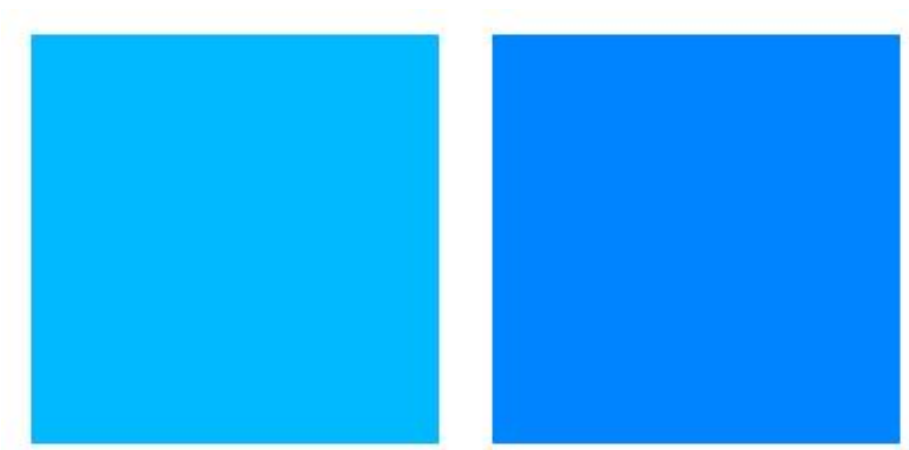


Рисунок 1. «Голубой / синий».

Исследование Эдварда Гибсона [Gibson, 6 с.] также демонстрирует некую особенность: в своей работе он описывает, что аборигены в средней Африке способны отличать и подробно описывать более 400 оттенков зеленого тогда как представители континентальной части населения земли, около 100, делают это с определенными трудностями. Или, к примеру, схожее исследование Джули Давидофф [9], проводимое в африканском племени химба, показало, что в их восприятии нет различия между синим и зеленым цветом. Примечательно, что в языке этой народности нет слова, описывающего синий цвет. Ученые сделали вывод, что описательный характер языка может напрямую влиять на наше мышление, корректируя его, исходя из потребностей и объективных необходимостей, что, в свою очередь, не может не влиять

на процессы обучения с позиции процесса понимания языка и его интерпретации в удобную, привычную индивиду систему мышления.

Некоторое время назад в обществе и даже в научных кругах была распространена гипотеза лингвистической относительности. Иное название: гипотеза Сепира-Уорфа, гласит, что, строго говоря, «язык определяет мышление». И на сегодняшний день данное предположение для многих людей является привлекательным, возможно, отчасти формируя иллюзорную дополнительную значимость навыка изучения нового языка, апеллируя к доводу: «я мыслю на родном языке, что мешает мне понимать и изъясняться на иностранном языке». Однако описываемая гипотеза была раскритикована и непосредственно в то время, когда была описана современными лингвистами. Нельзя с точностью определить на сегодняшний день точность данных по вопросам мышления, что, в том числе, обуславливает трудность верификации данных по представленной гипотезе. Главным образом, несостоятельность гипотезы состоит в отсутствии убедительных эмпирических данных, а также в умозрительном характере «строгой» формулировки гипотезы.

По мнению ученых более корректно говорить о комплексе взаимосвязанных факторов, которые влияют на процессы коммуникации [2, с. 251], коих может быть достаточно большое количество, но отметить стоит несколько основных:

- культура носителя языка;
- традиции обучения – качество среды и количество постоянных межличностных контактов;
- особенности языкового характера – сложность и структура языка;
- опыт и навыки индивида

Таким образом, процесс обучения языкам имеет ярко выраженный социальный характер, наиболее важные факторы – факторы среды, окружающей индивида. Процессы, связанные с восприятием, влияют на изучение как в положительной форме, к примеру, ассоциативный ряд

или положительный опыт, так и в некоторой степени отрицательно в случаях, когда человек не учитывает субъективные особенности или объективные внешние факторы. Тем не менее, человеческая коммуникация – один из основных факторов успешности нашего вида; развивать навыки коммуникации – одно из важнейших направлений развития в сторону глобализации и интеграции, в котором не последнюю роль играет изучение иностранных языков.

Язык по сути своей – главное изобретение или случайность, благодаря которой человечество как вид стало настолько успешным. На сегодняшний день наиболее успешным и эффективным коммуникативным механизмом является человеческий язык, обусловивший существенное качественное видовое отличие нашей социальной природы. Нам остается лишь развивать этот «дар» и научиться всем «говорить на одном языке».

Литература

1. *Айнутдинова И.Н., Фахрутдинова А.В.* Современные подходы к формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых ВУЗов. Из-во: КГАВМ им. Н.Э. Баумана, 2014. 6 с.
2. *Болдырев Н.Н.* Когнитивная природа языка. М.: Изд-во «Directmedia», 2016. 251 с.
3. *Кузнецов С. А.* Русский словарь Большой толковый словарь русского языка / под ред. СПб.: Норинт, 1998. 1136 с.
4. *Закирова Р.Р., Гильмутдинова И.В., Соколова И.И.* Изучение языковой картины мира в современной лингвокультурологии. Изд-во: «Грамота», 2017. 3 с.
5. *Швец Н.О.* Роль языка в структуре знания: дис. канд. фил. наук, 2002. 173с.
6. *Chomsky N.* Aspects of the Theory of Syntax. MIT Press, 1965.
7. *Chomsky N.* Report. CNN, 2010.
8. *Davidoff J.* Cognition through Color (Issues in the Biology of Language and Cognition), 1991. Pp. 280–286.

9. Gibson E. Color naming across languages reflects color use. PNAS, 2017. 6 p.

10. Roy D. The birth of a word. TED. 2014. // URL: <https://www.ted.com/>
(дата обращения: 25.10.2018)

11. Статистика изучения иностранных языков. // URL: <https://data.worldbank.org> (дата обращения: 25.10.2018)

12. База данных материалов экспериментов. // URL: <https://www.nodc.noaa.gov> (дата обращения: 25.10.2018)

References

1. Ainutdinova, I.N. (2014). *Sovremennye podhody k formirovaniyu professionalnoy inoyazychnoy commynikativnoy competentsii u studentov neyazykovykh vuzov* [Foreign language teaching content and methods, contributing to the communicative system formation]. «Bauman KSAVM», 6 p. (In Russian)

2. Boldyreva, N.N. (2016). *Cognitivnaya priroda yazyka* [Cognitive nature of language]. Moscow «Directmedia», 251 p. (In Russian)

3. Kuznetsov, S.A. (1998). *Russkiy slovar' Bolshoy tolkovy slovar' russkovo yazyka* [Russian vocabulary big dictionary of Russian]. St. Petersburg: Norint, 1136 p. (In Russian)

4. Shvets, N.O. (2002). *Rol' yazyka v structure znaniya* [Language role in knowledge structure]. 173 p. (In Russian)

5. Zakirova, R.R. (2017). *Izuchenie yazykovoy kartiny mira v sovremennoy lingvicultorologii* [The study of linguistic worldview in modern cultural linguistics]. «Gramota», 3 p. (In Russian)

6. Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press. (In English)

7. Chomsky, N. (2010). *Report*. CNN. (In English)

8. Davidoff, J. (1991). *Cognition through Color (Issues in the Biology of Language and Cognition)*. Pp. 280–286. (In English)

9. Gibson, E. (2017). *Color naming across languages reflects color use*. PNAS, 6 p. (In English)

10. Roy, D. *The birth of a word*. TED. (2014). // URL: <https://www.ted.com/> (accessed: 25.10.2018) (In English)
11. *Statistika izhucheniya inostrannyh yazhykov* [Foreign language learning statistic]. // URL: <https://data.worldbank.org> (accessed: 25.10.2018) (In Russian)
12. *Baza dannyh materialov experimentov* [Experimental results data base]. // URL: <https://www.nodc.noaa/woce> (accessed: 25.10.2018) (In Russian)

Авторы публикации

Назмиева Эльмира Ильдаровна – доцент кафедры иностранных языков для социально-гуманитарного направления, Казанский федеральный университет, ул. Кремлевская, 18, 420008 г. Казань, Россия,
E-mail: EINazmieva@kpfu.ru

Authors of the publication

Elmira I. Nazmieva – Candidate of Pedagogic Sciences, Department of Foreign languages for social studies and humanities area, Kazan Federal University, 18 Kremlevskaya st., 420008 Kazan, Russia,
Email: EINazmieva@kpfu.ru

Габиев Радмир Артурович – студент (магистр), Казанский федеральный университет, ул. Кремлевская, 18, 420008 г. Казань, Россия,
E-mail: radmir.gabiev@gmail.com

Radmir A. Gabiev –master student, Kazan Federal University, 18 Kremlevskaya str, 420008 Kazan, Russia,
E-mail: radmir.gabiev@gmail.com

Поступила в редакцию 01.11.2018.
Принята к публикации 15.12.2018.

УДК 81.255

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ В СФЕРЕ ГЕОДЕЗИИ

Н.А. Сизачева, Т.В. Маршева
nsigacheva@mail.ru, tatyana0509@mail.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью корректного перевода аутентичных статей по геодезии с английского на русский. Данная статья посвящена особенностям перевода геодезических терминов. Ведущими подходами к исследованию этой проблемы являются актуализация, отбор, систематизация и обобщение методов иностранных языков и анализ первоисточников. В статье раскрывается проблема перевода научных текстов в сфере геодезии, актуальная для молодых исследователей,

рассматриваются термины и фразы, которые требуют особого внимания при переводе. Основным результатом исследования является анализ выбранных серий словосочетаний, терминов и аббревиатур, часто используемых в терминологии геодезии, и их проверка правильности перевода с английского на русский с помощью машинного переводчика. Материалы статьи могут быть полезны как студентам, обучающимся по специальности геодезия, так и студентам других специальностей, с целью расширения их словарного запаса и знаний в этой области.

Ключевые слова: английский язык, перевод, геодезия, научный текст, научный стиль, «ложные друзья» переводчика.

Для цитирования: Сигачева Н.А., Маршева Т.В. Проблемы перевода англоязычных научных текстов в сфере геодезии // Казанский лингвистический журнал. 2019, том 1, № 4 (4). С. 143–153.

PROBLEMS OF TRANSLATION OF ENGLISH SCIENTIFIC TEXTS IN THE SPHERE OF GEODESY

N.A. Sigacheva, T.V. Marsheva

nsigacheva@mail.ru, tatyana0509@mail.ru

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. The relevance of the investigated problem is caused by the need of correct translation of authentic articles in geodesy from English into Russian. This article is focused on special features of geodetic terms translation. The leading approaches to the research of this problem are actualization, selection, systematization and generalization of foreign language translation methods and original source analysis. The article reveals that the problem of translating scientific texts in the sphere of geodesy is really relevant, and considers terms and phrases that require special attention while translating. The main result of the study is the analysis of selected series of word combinations, terms and abbreviations often used in the geodesic terminology and their verification of the correctness of translation from English into Russian with the help of a machine translator. The materials of the article can be useful both for students studying in the specialization of geodesy, and for students of other specializations, in order to expand their vocabulary and knowledge in this field.

Keywords: translation, geodesy, scientific text, scientific style, the "false friends" of the translator.

For citation: Sigacheva N.A., Marsheva T.V. Problems of translation of English scientific texts in the sphere of Geodesy // Kazan linguistic journal 2019, Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 143–153.

The relevance of the investigated problem is caused by the need of correct translation of authentic articles in geodesy from English into Russian. As science and

technology develop, new English words appear, used to express new concepts, techniques and inventions. These processes in the last decades have become more rapid, and not all dictionaries can be used. This development of ever-expanding wave of new concepts and techniques for which there are no equivalents in Russian led to serious linguistic problems of translation from English into Russian. In spite of wide use of borrowings, transliteration and other means of translation, made for a huge amount of English scientific terminology, the translation of fully technical texts from English into Russian still represents a serious intellectual challenge.

This article is focused on some special features of translation of geodetic terms. In the process of writing the article, a huge amount of research work of domestic and foreign scientists was studied. Internet resources offer many works of Russian, American, European scientists, whose works can be used for studying and gaining additional knowledge.

The following domestic and foreign scientists were engaged in translating technical literature from English into other languages: L. Kvasova, Ali R. A. Al-Nasnashi, A. Iskakbaev and others. Ali R. A. Al-Nasnashi said that it is unquestionable that English–Arabic scientific translation is increasingly becoming a topic of much concern and importance today. Oil on the Arab side and technologies on the west side contribute to this importance. In his works he highlights problems that are likely to occur in the English-Arabic scientific translation, and attempts to identify some possible factors that may ultimately lead to a theory of this kind of translation. Researcher also reveals certain differences between scientific texts and literary texts. The paper also proposes a model for English–Arabic scientific translation in further attempts moving at a more extensive study [1].

A. Iskakbaev approved that in the English technical text there are often such constructions that are not available in Russian, therefore, during translation it must also be taken into account. It should also be remembered that in English the meaning of the sentence is concentrated on the beginning of the sentence, rather than in the Russian language. While in the English sentence we pay special attention to the main part of the thought that is at the beginning of the sentence. And when translating from

Russian, the necessary criterion is the definition of the semantic part of the context, which is often very difficult to do, since the sentence is so "littered" and difficult that it is not always clear to the Russian-speaking reader that the author intended to say [2]. L. Kvasova considers ways of translating of a number of grammatical and lexical difficulties (translation of headings, terms, inverted structures, participles, gerund and infinitive turns, etc.), reflecting the stylistic features of the scientific and technical text in general and the text on information technologies in particular, as well as some elementary grammatical topics (modal verbs fines compare adjectives, etc.) [3].

Analysis of their works makes possible to single out the main idea of the research - the necessity of special study of peculiarities of scientific articles translation including the rules of correct translation, the specific nature of the scientific style, the "false friends" of the translator, the difficulty in interpreting certain terms. In general, the studies mentioned above face the problem of general scientific texts translation, often not considering certain aspects of individual scientific disciplines, for example, geodesy, geology, meteorology, etc. Thus, in the article the attention is focused on geodesy and the article material could be used by students of the Department of Astronomy and Space Geodesy who often have to deal with scientific articles of foreign researchers and face the task of correct translation without losing the semantic load.

A technical translation is understood as a certain type of translation activity, namely the translation of technical literature, which differs significantly, for example, from the translation of fiction. Technical literature, as a rule, does not contain information which is aimed at conveying feelings, emotions, it has no purpose of an esthetic and emotional impact on the addressee, and its basic communicative function is communication. This fact (the predominance of the information aspect) that allows us to focus more on what is expressed, rather than on how it is done in the source code (SC) system [3].

To begin, it is useful to define just what is meant by technical translation and how it differs from translation of other types. B. Raffel divides translation

into three basic categories according to the source text: nonliterary prose (including technical material), literary prose, and poetry. According to B. Raffel, all three require the translator to produce "a comprehensible document" in the target language, to convey the context of the original document, and to cope "with syntactical and lexical features of both" the source and target languages. Knowing and conveying the context of the original document is crucial. A translation of French *ballon* into English as "balloon," "football," or even the technical-sounding "flask" will not do if the word in context means a storage sphere (such as for pressurized natural gas) [4].

Translation of scientific and technical texts is an essential feature of the contemporary fast-changing technological world. Each day brings up new technical and academic ideas, new concepts, new terms etc. [4]. According to the London Institute of Linguistics, in order to be a scientific translator, one must have: broad knowledge of the subject matter of the text, a well-developed imagination that allows the translator to visualize the described equipment or process, knowledge to be able to fill in the missing links in the source text, the ability to use your own language with clarity, conciseness and accuracy, practical experience of translation from related areas. In short, to be a technical translator, one must be a scientist or an engineer, a linguist and a writer [5].

Features of technical and scientific text should be carefully considered. The main communicative goal of technical and scientific texts is to inform the addressee about the results of academic research or about the technical design of equipment, the proof of scientific hypotheses, the creation of new concepts or ideas, instructing the addressee on how to apply scientific data or technical tools.

The language of scientific and technical texts should be as precise and clear as possible and ensure the full expression of facts and thoughts. Therefore, the main criteria of a quality translation are exactness and precision. The main function of the scientific and technical style is informative. To convey logical information, to prove its novelty and significance is the main goal of a scholarly, scientific

or technical author. This style is used in the professional fields of science, humanities, technology.

The scientific and technical style involves the following substyles: scientific, technical, instructional (educational), popular science substyle. The substyles are classified into the following genres: monograph, manual, textbook, article, report, technical description, discussion, etc. Distinctive features of scientific and technical style are accuracy, clear logic, compressive character, impersonality, formality.

The main linguistic features of the texts of scientific discourse are: the use of numerous terms, abbreviations and abbreviations of the "subject area", wide use of newly created words (neologisms) and foreign words, impersonality of expression, direct reference to different authors, direct quotes, footnotes and cross-references.

Considering the mentioned above special features of geodetic texts translation it was decided to divide the geodetic terms found in the articles into three groups [6, 7]:

- 1) terms not required for translation;
- 2) abbreviations;
- 3) professional geodetic terms and word combinations.

Let's consider the first group of terms. Undulation is height of geoid over ellipsoid. Altimetry is measurements of distances from the satellite to the surface of the World Ocean. Geoid is level surface of a figure of the Earth. Ellipsoid is mathematically approximate level surface of a figure of the Earth. Perturbation is function of disturbing forces. But Russian scientists translate these terms as “ондуляция, альтиметрия, геоид, эллипсоид, пертурбация” respectively.

Abbreviations are the second group of terms. There are a lot of abbreviations in professional geodesy. The vast majority of the world's population use Google translator. But often it gives us a translation completely distorting the meaning of geodetic abbreviations. For example, SST-HL (Satellite-to-satellite tracking High-Low), SST-LL (Satellite-to-satellite tracking low-low), SECOR (Sequential Collation of Range), Google translator translate as “отслеживание спутников до спутников с низким уровнем”, “отслеживание спутников до спутников с низким низким

уровнем”, “последовательная сортировка диапазона”. Correct translation of these and some other abbreviations are indicated in the Table 1.

The last group of terms includes professional geodetic terms and word combinations. Some common words in English have a different meaning in professional surveying. For example, in geodesy “chain” means a “полигон”, not “цепь, сеть”, “closure” means “привязка”, not “закрытие, смыкание”. The complete list is given in Table 1. With the standard translation of geodetic word combinations, their meaning is distorted completely or partially. For example, “datum reduction” and “common point” translate as “сокращение опорных точек” and “общая точка” respectively. The correct translation is shown in Table 1.

Table 1

EXAMPLES OF GEODETIC TERMS TRANSLATION

Groups of terms	Terms	Translation
terms not required for translation	Undulation	высота геоида (ондуляция)
	Geoid	геоид (уровенная поверхность фигуры Земли)
	Altimetry	альтиметрия (измерения расстояний от спутника до поверхности Мирового океана)
	Ellipsoid	эллипсоид
	Perturbation	пертурбация
abbreviations	SST- LL	метод межспутникового слежения низкий- низкий
	SST- HL	метод межспутникового слежения высокий - низкий
	SECOR (Sequential Collation of Range) system	система непрерывного определения дальности
	DMA (Defense Mapping Agency)	картографическое управление МО
	LURE (Lunar Laser Ranging Experiment)	экспериментальная лазерная локация Луны
	IGSN (International Gravity Standardization Net)	международная опорная гравиметрическая сеть

professional geodetic terms and word combinations	chain	полигон; звено триангуляции
	closure	привязка
	common point	узловая точка (нескольких теодолитных ходов)
	compensate for the undulation	вводить поправку на геоидальную высоту
	compensation for an error	компенсация координатной невязки
	consistent geodetic datum	согласованное начало системы координат
	datum	основа системы координат
	datum reduction	предварительное преобразование данных
	directionally sensitive antenna	направленная антенна
	discrepancy	невязка
	doppler shift	доплеровский сдвиг частоты
	first-Order arc	дуга триангуляции I класса
	geodimeter	геодезический дальномер
	knife edge pivot	опорная призма
	listing	номенклатура
plane-table	мензула, планшет с мензулой.	

Scientific translation, thus, becomes a prerequisite not only for the accurate understanding of technology, but to its introduction, installation, and operation as well. As science and technology develop, new English words used to express new concepts, techniques and inventions come into existence. These words have appeared and developed more rapidly during the last decades than dictionaries.

The ability to translate foreign texts correctly and thoroughly is now an important professional competence. Unfortunately, knowledge of foreign words and foundations of classical grammar does not guarantee that a person possesses skills to master the technique of translation. For the ability to translate you need to have formed translation skills, you need to know the characteristics of a foreign

language, a sense of language, so that you can choose the most appropriate equivalent term from the dictionaries.

To translate scientific authentic articles related to the specialty of geodesy, you need to know a huge number of professional geodetic terms, phrases, abbreviations. You should be aware of the fact that when translating geodetic terms, using various electronic translators, they often completely or partially distort the meaning of the translation.

Литература

1. *Луговская Е.Я., Анекова Р.Н., Махметова Д.М.* Некоторые особенности перевода научных текстов // URL: <http://pps.kaznu.kz/ru/Main/FileShow2/39088/86/2/1/0/> (дата обращения: 19.12.2018)

2. *Al-Hassnawi Ali R.A.* Aspects of Scientific Translation. English into Arabic Translation as a Case Study. // URL: <http://www.translationdirectory.com/article10.htm> (дата обращения: 19.12.2018)

3. *Iskakbayev A.I.* Lexical Problems in Scientific Text Translations. // URL: <http://www.eurasianacademy.com/wp-content/uploads/2013/10/philological-theories-and-their-application-in-translation-and-in-practice-2015.pdf> (дата обращения: 19.12.2018)

4. *Kvasova L.V.* English language in the field of computer technology – Professional English for computing: tutorial. М.: KNORUS, 2012. 176 p.

5. *Mitchell H.C.* Definitions of terms used in geodetic and other surveys. // URL: <https://ru.scribd.com/document/167848075/surveying-defination-of-terms-pdf> (дата обращения: 19.12.2018)

6. *Shiyab S.* Translation: concepts and critical issues. // URL: https://mafiadoc.com/translation-concepts-and-critical-issues_5a30d7061723dd4097e20e7d.html (дата обращения: 19.12.2018)

7. *Sigacheva N.A., Baranova A.R.* Some language difficulties for translation authentic professionally-oriented texts on physics // 2018 ПООАВJ Journal. 2018. Vol.9. Pp. 78–82.

8. Wright S.E., Wright Jr.L.D. Scientific and technical translation. // URL: <https://www.twirpx.com/file/1606262> (дата обращения: 19.12.2018)

References

1. Lugovskaya, E.Ya., Apekova, R.N., Makhmetova, D.M. (2018). *Nekotoryye osobennosti perevoda nauchnykh tekstov* [Some features of the translation of scientific texts]. // URL: <http://pps.kaznu.kz/ru/Main/FileShow2/39088/86/2/1/0/> (accessed: 19.12.2018). (In Russian)

2. Al-Hassnawi, Ali R.A. (2018). *Aspects of Scientific Translation. English into Arabic Translation as a Case Study*. //URL: <http://www.translationdirectory.com/article10.htm> (accessed: 19.12.2018). (In English)

3. Iskakbayev, A.I. (2018). *Lexical Problems in Scientific Text Translations*. //URL: <http://www.eurasianacademy.com/wp-content/uploads/2013/10/philological-theories-and-their-application-in-translation-and-in-practice-2015.pdf> (accessed: 19.12.2018). (In English)

4. Kvasova, L.V. (2012). *English language in the field of computer technology – Professional English for computing: tutorial*. M.: KNORUS, 176 p. (In English)

5. Mitchell, H.C. (2018). *Definitions of terms used in geodetic and other surveys*. //URL: <https://ru.scribd.com/document/167848075/surveying-defination-of-terms-pdf> (accessed: 19.12.2018). (In English).

6. Shiyab, S. (2018). *Translation: concepts and critical issues*. // URL: https://mafiadoc.com/translation-concepts-and-critical-issues_5a30d7061723dd4097e20e7d.html (accessed:19.12.2018). (In English)

7. Sigacheva, N.A., Baranova, A.R. (2018). *Some language difficulties for translation authentic professionally-oriented texts on physics* // 2018 ИОАБЖ Journal. Vol.9. Pp. 78–82. (In English)

8. Wright, S.E., Wright, Jr.L.D. (2018). *Scientific and technical translation*. //URL: <https://www.twirpx.com/file/1606262> (accessed: 19.12.2018). (In English)

Авторы публикации

Сигачева Наталья Альбертовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков для физико-математического направления и информационных технологий Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского федерального университета, г. Казань, ул. Межлаука, д. 3.
E-mail: nsigacheva@mail.ru

Маршева Татьяна Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков для физико-математического направления и информационных технологий Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского федерального университета г. Казань, ул. Межлаука, д. 3.
E-mail: tatyana0509@mail.ru

Authors of the publication

Sigacheva Natalya Albertovna – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of English for Physics and Mathematics and Information Technology, Kazan Federal University, Kazan, Mezhlauka street, 3
E-mail: nsigacheva@mail.ru;

Marsheva Tatyana Vladimirovna – senior lecturer, Department of English for Physics and Mathematics and Information Technology, Kazan Federal University, Kazan, Mezhlauka street, 3
E-mail: tatyana0509@mail.ru

**Поступила в редакцию 01.11.2018.
Принята к публикации 10.12.2018.**

УДК 378.014.5 +378.03:81

ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ К ОВЛАДЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

А.С. Скоробогатова
anna.skorobog@mail.ru

Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, Россия

Аннотация. Статья рассматривает некоторые теоретические основы проектно-ориентированного обучения и затрагивает основные принципы подхода. В этой статье также представлены промежуточные результаты и некоторый опыт эксперимента по углубленной языковой подготовке для студентов бакалавриата, который проводится в Южно-Уральском государственном университете с 2016 года.

Ключевые слова: проектно-ориентированный подход, иностранный язык, мотивация, углубленная языковая подготовка.

Для цитирования: Скоробогатова А.С. Проектно-ориентированный подход как средство мотивации к овладению иностранным языком // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). С. 153–158.

PROJECT-ORIENTED APPROACH AS A MEANS OF MOTIVATION TO MASTER A FOREIGN LANGUAGE

A.S. Skorobogatova

anna.skorobog@mail.ru

South Ural state University, Chelyabinsk, Russia

Abstract. The paper considers some theoretical basis of project-oriented learning and introduces the major principles of the approach. This article also represents the intermediate results and some experience of the experiment of the in-depth language training for undergraduate students that has been conducted in the South Ural State University since 2016.

Keywords: project-oriented approach, foreign language, motivation, in-depth language training.

For citation: Skorobogatova A.S. Project-oriented approach as a means of motivation to master a foreign language // Kazan linguistic journal. 2019. Vol. 1, No. 4 (4). Pp. 153–158.

In the last few years there has been a growing interest to a project-oriented approach of teaching which is considered an innovative method that aims to achieve better results in studying. If we compare a traditional way of teaching which is based on a special lesson plan with its specific educational targets with the project-oriented method we should note that the last one makes students become more concerned and motivated in the subject because this approach interacts with the students' interests. While carrying out any personal project the data points of this activity becomes more important and moreover this progress improves the current skills and knowledge of foreign language.

The project-oriented approach refers to a set of teaching strategies that enable tutors to guide students through in-depth studies of real-world topics. Projects have a complex but flexible framework within which teaching and learning are seen

as interactive processes. When tutors implement this method successfully, students feel highly motivated and actively involved in their own learning, leading them to produce high-quality work and to grow as individuals and collaborators. They demonstrate their knowledge and skills by developing a public product or presentation for a real audience. As a result, students develop deep content knowledge as well as critical thinking, creativity, and communication skills in the context of doing an authentic, meaningful project. A project, by definition, is an in-depth investigation of a real-world topic worthy of a student's attention and effort. Projects typically do not constitute the whole educational program; instead, tutors use them alongside systematic instruction and as a means of achieving curricular goals.

The project-oriented way of teaching has a long history. More than 100 years ago John Dewey presented his report concerning the advantages of hands on student directed learning [1, p. 398]. However, Blumenfeld, Marx, Guzdial and others recognized those attempts as failure to be shared among because teachers did not apply to 'the complex nature of student motivation and skills required to engage in cognitively difficult work'. In 1920s Kilpatrick offered project based instructions. Due to his opinion such instructions should include four components: purposing, planning, executing and judging [2].

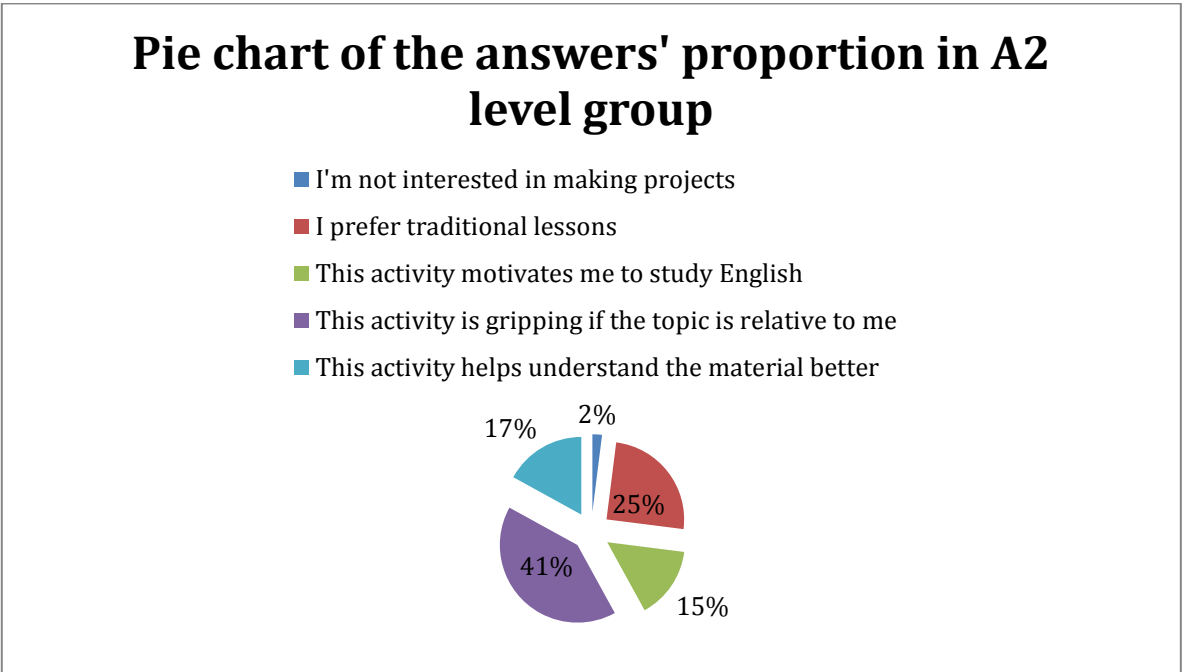
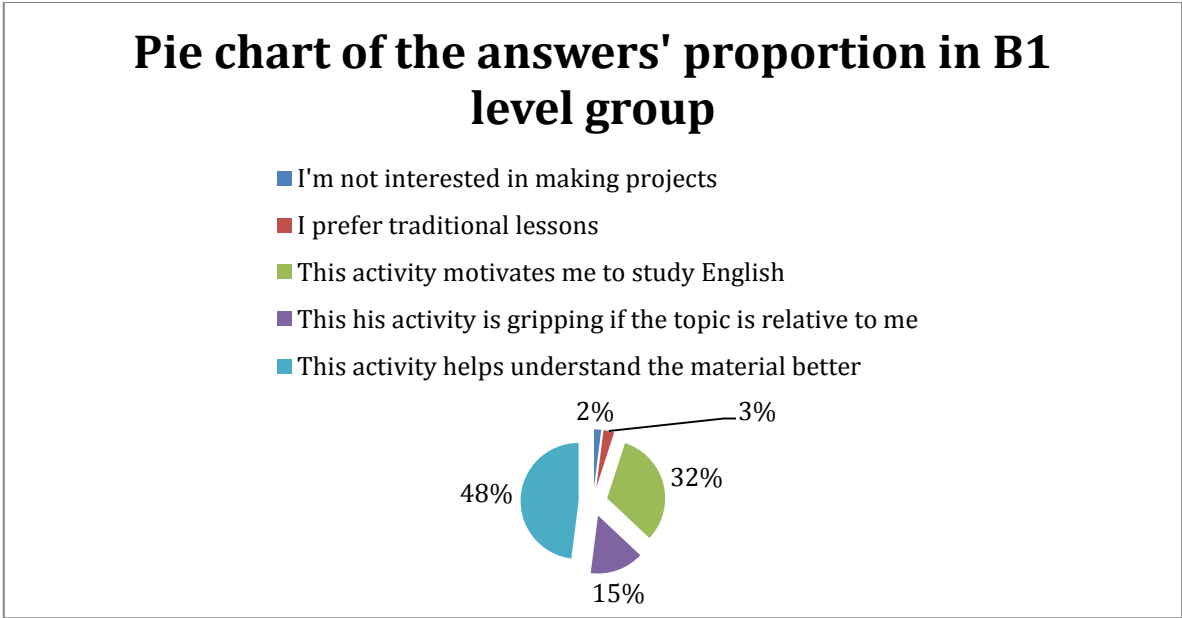
The project-oriented way of teaching is still being developed and is considered an effective model for academic achievements though the results differ within the quality of the project and the level of student engagement. Thus, given article will explore the theoretical basis of project-oriented learning and represent some results of in-depth language training for undergraduate students that has been implemented at South Ural State University since September 2016 as part of the Competitiveness Enhancement Project 5-100 (the project M.8.1.3. "Implementation of an advanced language training system in undergraduate studies).

According to the program of in-depth language training for undergraduate students the educational curricular was made in order to motivate students to reach some progress in language learning. The main goal of advanced undergraduate

language training is to improve the level of English proficiency of undergraduate students to B2 level in order to successfully participate in international scientific and educational activities and support students' eagerness to master English. For evaluation of the results we used questionnaires and survey. The results were shown in a form of the attitude-scale tests to English lessons carried out in B1 level groups. The given attitude-scale test was a six-point type scale used to differentiate attitude from positive to negative ones. The survey enrolls 24 first- year students of A2 level and 26 second- year students of B1 level who started the education with A2. These students are the bachelors in economics and engineering majors. Our research was carried out on the English lessons during 5 months and it consisted of four educational projects conducted in different forms such as individually, in groups of three and in pairs. The projects were: "Natural Disasters", "One day in 3020", "The most incredible industrial wonders" and "My plan of healthy life style". All these topics correspond to the program objectives which were supposed to practice given lexical and grammatical material of the lessons.

Our research consists of the studies of project-oriented learning effectiveness on English lessons in the university. The process of independent estimation includes questionnaires and observation. Thus, all the students of the given groups were interviewed on the aspect of the attitude to the project work and the individual achievements. Also the analysis of the questionnaires allowed discovering of the challenges encountered by the participants. We were interested in learners' making projects fulfillment, difficulties the students faced etc. The analysis of the answers is presented in the pie charts below. As we can note the most popular answer (48%) among the participants of B1 level was about the effectiveness of the project-oriented activity and its assistance in better understanding of the material. And it is clearly seen that the biggest percentage in A2 level group (41%) belongs to topics' interest. Also we can mention that students of A2 level prefer traditional lessons more than students of B1 level (the percentage is 25% and 3% respectively). This can be interpreted as the necessity of the first-year students to get extra resources for their potential to become explicit by the means

of increasing their motivation. We strongly believe that when we start doing anything everyone needs reasoning of the activity to be done and here appear some motives that have to clarify it. As for the least sought after feedbacks they were similar on both levels and told us about students' neglecting of any skills' development with the help of project-oriented activities.



Summing up the results, it can be concluded that the most part of the participants of the experiment discovered some positive contribution on the skills' mastering as well as the stimulation of motivation. But we also realised that the

students have faced some challenges which connected with time consumption of project activity. However, we are really glad to conclude that our experiment was successful and we are planning to continue the implementation of the in-depth language training among the students of South Ural State University.

Литература

1. *Blumenfeld, Soloway, Marx, Krajcik, Guzdial, Palincsar*. Motivaiting project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning // *Educational Psychologist*. 26 (3-4). 1991. Pp. 369–298.
2. *Foshay J.D.* Project-based multimedia instruction. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa International, 1999.

References

1. Blumenfeld, Soloway, Marx, Krajcik, Guzdial, Palincsar. (1991). *Motivaiting project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning* // *Educational Psychologist*. 26(3-4). Pp. 369–298.
2. Foshay, J.D. (1999). *Project-based multimedia instruction*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa International.

Авторы публикации

Скоробогатова Анна Сергеевна –
 Старший преподаватель кафедры
 иностранных языков ИЛиМК, ЮУрГУ
 454100, г. Челябинск,
 ул. Звенигородская 46-128
 E-mail: anna.skorobog@mail.ru

Authors of the publication

Skorobogatova Anna Sergeevna –
 Assistant professor of the foreign languages dpt,
 SUSU
 454100, Chelyabinsk,
 Zvenigorodskaya st. 46-128
 E-mail: anna.skorobog@mail.ru

Поступила в редакцию 01.11.2018.
 Принята к публикации 10.12.2018.