

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
**«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов
Международной научно-практической конференции

10–12 ноября 2020 г.

Томск 2020

УДК 378.662(063)
ББК Ч484(2)72л0
Л60

Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования : сборник материалов Международной научно-практической конференции / под ред. Ю.В. Кобенко ; Томский политехнический университет. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2020. – 157 с.

ISBN 978-5-4387-0965-7

В сборнике материалов представлены тезисы докладов студентов, начинающих и опытных исследователей, принявших участие в Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования», проведённой 10–12 ноября 2020 года на базе Национального исследовательского Томского политехнического университета.

Сборник предназначен для студентов, молодых учёных, переводчиков и всех интересующихся проблемами современного языкознания, переводоведения и лингводидактики.

УДК 378.662(063)
ББК Ч484(2)72л0

Редакционная коллегия

Ю.В. Кобенко, д-р филол. н., профессор (г. Томск, Россия; *главный редактор*);
Х.К. Боас, PhD, профессор (г. Остин, США);
Е.Г. Которова, д-р филол. н., профессор (г. Зелёна-Гура, Польша);
Н.И. Курганова, д-р филол. н., профессор (г. Минск, Беларусь);
И.Б. Ардашкин, д-р филос. н., профессор (г. Томск, Россия);
И.А. Матвеев, д-р филол. н., доцент (г. Томск, Россия);
О.В. Солодовникова, к-т филос. н., доцент (г. Томск, Россия);
М.В. Мишкевич, к-т филол. н., доцент (г. Минск, Беларусь);
А.В. Коньшева, к-т пед. н., доцент (г. Минск, Беларусь);
О.А. Лиденкова, к-т филол. н., доцент (г. Гомель, Беларусь);
Е.В. Ковалёва, к-т филол. н., доцент (г. Мозырь, Беларусь).

ISBN 978-5-4387-0965-7

© ФГАОУ ВО НИ ТПУ, 2020
© Обложка. Издательство Томского
политехнического университета, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

АВЕРИНА А.К. (НИ ТГУ, г. Томск): Особенности перевода немецкого гендиадиса на русский язык.....	5
АГЕЕВА А.В. (ТГПУ, г. Томск): Лингвистические лакуны и их классификации.....	8
АЛАФЬЕВА Е.М. (ТГПУ, г. Томск): Трудности перевода окказионализмов в художественном тексте (на примере романа Т. Толстой «Кысь»).....	12
ГАШПЕЛЬ Е.В. (НИ ТПУ, г. Томск): Education of Engineers for the 21 st Century.....	16
ГОРСКИХ М.Е. (ЛГУ им. А.С. Пушкина, г. Санкт-Петербург), АРСЕНТЬЕВ О.В. (НИ ТПУ, г. Томск): The teacher's roles in the contemporary educational process.....	18
ДЭВИ С.Н. (НИ ТГУ, г. Томск): Виды аббревиатур в англоязычной социальной сети Twitter.....	21
ЕРМОЛЕНКО С.А., ХРУЩЁВА Т.В. (ПИ ТОГУ, г. Хабаровск): Особенности локализации видеоигр серии Resident Evil на российском рынке.....	26
ЗЯБЛОВА Н.Н., ПОЛОМОШНИКОВА Д.А., САЩЫНА А.Ю. (НИ ТПУ, г. Томск): Терминообразование в сфере химической физики в английском и русском языках: структурный и компаративный аспекты.....	31
ИЗОТОВ М.А., БЕЛИЧЕНКО С.А. (НИ ТПУ, г. Томск): Mobile Learning as a Means to Promote EFL Acquisition.....	36
ИСАЙКИН Д.К. (НИ ТПУ, г. Томск): Focusing on Contracted Forms in English: Language Exposure and Acquisition Opportunities.....	40
КАШПУР К.А. (ТГПУ, г. Томск): Перевод зачинов как основного структурного элемента сказок.....	43
КИМ А.Ю., ЖИТКОВА Е.В. (НИ ТГУ, г. Томск): TikTok как средство обучения на уроках иностранного языка.....	47
КОМАШИНСКАЯ Т.С., БОСЕНКО А.А. (Школа педагогики ДВФУ, г. Уссурийск): Педагогические аспекты использования когнитивных технологий в образовании.....	51
КУЗНЕЦОВ Р.Н. (НИ ТПУ, г. Томск): Modern Educational Technologies in the Context of Anthropological Approach.....	55
ЛЮБАНЬКО Д.А., ЛЕМЕШЕВСКИЙ Н.Е. (НИ ТПУ, г. Томск): Voice Message as an Oral Answer Presentation Method at Lesson.....	57
МОРЕВА А.В., МАЙ Н. П. (НИ ТГУ, г. Томск): Перевод идиолектных особенностей речи в мультсериале «Маша и медведь».....	61
НГУЕН Тхи Тхунь Кунь (ТГПУ, г. Томск): Перевод поэтических текстов: невыполнимая задача?.....	66
НИКИТИНА И.С., САТЕЕВА Э.В. (ТГПУ, г. Томск): Особенности перевода элементов обиходно-разговорного стиля в художественном произведении.....	70
НИКОЛАЕВ А.Е., ГРИШКЕВИЧ М. И. (НИ ТПУ, г. Томск): Soft Skills: A Modern Trend or Need for Future Engineers.....	75
ОЛЬШАНСКАЯ М.Л. (СНИУ им. академика С.П. Королёва, г. Самара): Особенности перевода научно-технических текстов в сфере биотехнологии.....	79

ПАВЛИНА С.Ю., МАШИНА О.А. (<i>НГЛУ им. Н.А. Добролюбова</i>): Имена собственные в канве художественного кинотекста: переводческий аспект.....	82
ПОНОМАРЁВА В.С., КОГУТ С.В. (<i>ТГПУ, г. Томск</i>): Кейс-технология как один из методов обучения профессиональному иностранному языку.....	87
РЕВЯКИН М.С. (<i>НИ ТПУ, г. Томск</i>): LWRMS Method of Language Acquisition.....	91
РЯБОВА Е.С., ГОЛУБЕВ А.С. (<i>СНИУ им. академика С.П. Королёва, г. Самара</i>): Специфика перевода статей, посвященных информационным технологиям.....	95
РЯБОВА Е.С. (<i>СНИУ им. академика С.П. Королёва, г. Самара</i>), ГУСЕВА Е.В. (<i>СГСПУ, г. Самара</i>): Современные возможности Интернет-технологий в преподавании иностранного языка.....	98
САДЧЕНКО В.Т. (<i>ТОГУ, г. Хабаровск</i>): Концепт «окно» в романе Дины Рубиной «Окна».....	102
САНДУ К.С. (<i>НИ ТПУ, г. Томск</i>): Inventive Activity as the Main Component of Engineering Education: Historical Insight.....	106
СЕРГЕЕВ Д.В., ФЕДОРИНОВ Е.А. (<i>НИ ТПУ, г. Томск</i>): Case-Study Technology and Flipped Classroom Approach to Teaching.....	109
ТАЕНКОВА А.Н., КРИЦКАЯ Н.В. (<i>ТГПУ, г. Томск</i>): Стратегии лингвокультурной адаптации художественного текста.....	111
УЛЬЯНОВА У.А., БАДМАЕВ Б.Ж. (<i>НВИ им. генерала армии И.К. Яковлева, г. Новосибирск</i>): Вербальные средства экспликации интенции обещания в тексте клятвы рейнджера.....	116
УПЕРЧУК Р.А. (<i>СНИУ им. академика С.П. Королёва, г. Самара</i>): Роль изучения иностранных языков в профессиональной подготовке инженеров ракетно-космической отрасли.....	119
ФАДЕЕВ Т.Э., СУРИНА Е.А. (<i>НИ ТПУ, г. Томск</i>): A Shift from In-Class to Distance Learning: Opportunities and Challenges.....	123
ФАХРЕТДИНОВА А.П., ГЕВОРКЯН А.А., КАСПЕРОВИЧ Е.В. (<i>НИ ТГУ, г. Томск</i>): Базовые концепты педагогического дискурса (на материале английского языка).....	127
ФЁДОРОВА А.В., САТЕЕВА Э.В. (<i>ТГПУ, г. Томск</i>): Переводческие трансформации и мотивы их применения при переводе поэзии на примере переводов романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин».....	131
ХАСАНОВА А.В. (<i>НИ ТГУ, г. Томск</i>): «Песнь о Нибелунгах» как источник реконструкции элементов сознания раннесредневекового общества, сложившегося на варварской (германской) основе.....	136
ХРАМОВСКИХ Ю.В., БАБАКИНА Т.Н. (<i>ТГПУ, г. Томск</i>): Лингводидактический потенциал электронных образовательных ресурсов.....	141
ХУДАЙБЕРГАНОВ Ю.О. (<i>НИ ТПУ, г. Томск</i>): Особенности перевода реалий поэмы А. Навои «Фархад и Ширин» на русский и английский языки.....	144
ЧАН Ким Хуен Чанг, КРИЦКАЯ Н.В. (<i>ТГПУ, г. Томск</i>): О некоторых проблемах вьетнамско-английского перевода.....	149
ЧЕШУИН Д.С. (<i>НИ ТПУ, г. Томск</i>): Cybersport in Educational Practices.....	154

Особенности перевода немецкого гендиадиса на русский язык

Статья посвящена явлению гендиадиса в современном немецком языке и особенностям его перевода на русский язык; рассмотрены основные черты гендиадиса в сравнении с другими поликомпонентными образными образованиями; выделены наиболее распространённые модели создания образцов гендиадиса при переводе, а также употребляемые способы передачи его содержания другими формами.

Ключевые слова: гендиадис; парные образования; особенности перевода; приёмы перевода.

Интерес к явлению гендиадиса среди исследователей возрос в последние годы. На настоящий момент эта область ещё практически не разработана; не существует консенсуса в вопросе о том, какого порядка это явление, какие языковые процессы оно в первую очередь затрагивает. Тем не менее, несмотря на небольшую теоретическую освещённость, переводчики сталкиваются с этим явлением регулярно, так как группа языковых единиц, относящихся к гендиадису, является широко распространённой на всех уровнях языка.

Гендиадис – «конструкция с двумя однородными членами, выражающая одно сложное понятие и дающая возможность семантического разложения основного элемента высказывания, в результате чего его имплицитные семантические составляющие получают, каждая, отдельное выражение» [1, с. 96]. Среди современных исследователей на данный момент не существует единого мнения о том, что гендиадис как явление представляет: с одной стороны, это способ словообразования, разновидность сложения, путём которого наиболее часто создаются лексические единицы неузального характера (*коза-дереза, страсти-мордасти, банки-шманки*; также это явление обозначают как «повторы-отзвучия»); с другой стороны, существование устойчивых образцов и стилистическая функция поддерживают точку зрения о том, что гендиадис всё же стоит рассматривать как стилистическую фигуру [2, с. 46]. Тем не менее, говоря о гендиадисе как о стилистическом средстве языка, важно не отождествлять его с фразеологизмами: несмотря на внешнее сходство некоторых устойчивых образцов гендиадиса с фразеологизмами (вплоть до вхождения гендиадиса в состав фразеологем: *Kisten und Kästen voll haben, etwas steif und fest behaupten*), а также присущую им сходную с идиомами неэк-

вивалентность суммы компонентов лексическому значению образования, гендиадис по своей природе отличен от фразеологизмов, в первую очередь тем, что ключевым признаком гендиадиса является избыточность [3, с. 99–100].

Перевод гендиадиса, как и любой другой стилистической фигуры, связан с определённым набором трудностей для переводчика. Несоответствие формы единицы её содержанию, т.е. лексическому значению (неравенство суммы значения компонентов значению общего), означает, что в некоторых случаях переводчику необходимо полностью отказаться от формалистского способа перевода данного образования и рассматривать варианты адекватной передачи его значения и прагматической составляющей (*mit Haut und Haar – целиком* или, более разговорное, *с потрохами, до мозга костей*). Безусловно, наиболее благоприятной ситуацией становится случай, когда и в исходном языке, и в языке перевода присутствуют эквивалентные узуальные единицы (напр., *ganz und gar – целиком и полностью*). Тем не менее, образования со сходной формальной составляющей могут иметь различные имплицитные составляющие и прагматический эффект, и наоборот. Таким образом, в первую очередь при переводе гендиадиса наиболее целесообразным представляется определение подразумеваемого значения и прагматического эффекта.

В аспекте перевода представляется целесообразным подчеркнуть, что гендиадис состоит не только из устоявшихся единиц; как в немецком, так и в русском языке нередки индивидуально-авторские образования или модификации фиксированных образований, которые обладают не меньшей экспрессивностью. Таким образом, вариант перевода гендиадиса с помощью гендиадиса не ограничен редкими случаями эквивалентности формы и/или содержания; переводчик может создавать окказиональные образования по мере необходимости. Для этого требуется должное понимание образующих характеристик исходного образования; можно выделить следующие системные характеристики гендиадиса: парность, симуляция, усиление и нагнетание [3, с. 100].

При переводе с немецкого на русский сохранение гендиадиса может быть достигнуто несколькими средствами: глагольные формы прошедшего времени (*schwarz und finster – потемнело и замутилось*); причастные формы (*Nebler und Schwebler – умствующие и мудрствующие головы*); глаголы с приставкой *за-* в ингрессивном/инхоативном значении (*rasselte und rauschte – загрохотало и зашипело*); формы наречий на *-o* (*ruhig und geduldig – спокойно и терпеливо*); прилагательные (*stumm und starr – безмолвный и неподвижный*); инфинитивы глаголов (*flimmern und funkeln – блестеть и мерцать*); и др. [4, с. 297]. Гендиадис, как фигура,

обладающая отчётливой структурной моделью, может быть частью авторского стиля, особенно в художественных текстах, как выражение парности, двойственности; в этом случае, наиболее удачным решением при переводе станет максимально возможная передача гендиадиса с помощью гендиадиса. В случае, если такой перевод всё же невозможен (чаще всего тогда, когда средством создания гендиадиса служит модель, которая не очень продуктивна в языке перевода, например, игра слов при переводе на русский), переводчик может обратиться к таким средствам, как экспликация смысла исходного образования; использование лексических единиц со сходной семантикой, но усиленной по сравнению с компонентами исходного образования; использование грамматических конструкций с формальным сходством.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что перевод гендиадиса с немецкого на русский язык отличается от перевода других поликомпонентных образований, в первую очередь, богатым потенциалом для создания переводчиком собственных окказиональных образований, обладающих высокой экспрессивностью. При нетождественности содержания образования сумме его компонентов (помня, что гендиадис по определению выражает только одно понятие), переводчик не ограничен выбором между эквивалентными единицами (при наличии) и применением переводческих трансформаций. Имея более широкий арсенал доступных средств, переводчик может с меньшими трудностями выполнять задачу по максимально адекватной передаче исходного текста на языке перевода; после определения цели авторского использования гендиадиса (используется ли он как языковое клише или стилистическое средство) в исходном тексте переводчик может определить требуемое в данном случае соотношение адекватности перевода и эквивалентности и в дальнейшем сформировать свою тактику перевода.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2004. 576 с.
2. Гугунава Д. В. Гендиадис – «шмендиадис»: о повторах-отзвучиях // Русская речь: научно-популярный журнал. 2003. № 5. С. 46–49.
3. Кобенко Ю. В. От гендиадиса до гендиатетракиса: опыт демаркации симптоматических явлений (на материале современного немецкого языка) // Германистика сегодня: материалы Международной научно-практической конференции (Казань, 16–17 октября 2018 г.) / под ред. М.А. Кульковой. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. С. 98–102.
4. Bormane Ž. Zwillingsformeln in der Übersetzung (Der Sandmann von E.T.A. Hoffmann auf Russisch) // Language for International Communication:

Науч. рук.: Кобенко Ю.В., д-р филол. н., проф.

А.В. Агеева

Томский государственный педагогический университет

Лингвистические лакуны и их классификации

В статье анализируются современные подходы к феномену лакунарности и представлены основные классификации языковых и культурологических лакун. Наиболее подробно рассмотрены межъязыковые лакуны. Классификации представлены согласно основным направлениям исследования феномена лакунарности.

Ключевые слова: лакуна, классификация, лингвистические лакуны, культурологические лакуны, межъязыковые лакуны.

Феномен лакунарности привлек внимание российских и зарубежных ученых-лингвистов относительно недавно и исследуется лишь в течение нескольких последних десятилетий. Именно этим можно объяснить отсутствие единого определения данного понятия. Термин «лакуна» был предложен канадскими лингвистами Ж.-П. Вине и Ж. Дарбельне; он использовался для обозначения явления, «имеющего место всякий раз, когда слово одного языка не имеет соответствия в другом» [2, с. 47]. И.А. Стернин называет лакуны «безэквивалентами», считая, что они обозначают «отсутствие межъязыкового соответствия в одном языке относительно другого» [5, с. 31]. Большой энциклопедический словарь определяет лакуну как «недостающее место в тексте, пробел, пропуск» [6]. Помимо вышеприведенных примеров существует еще ряд дефиниций лакуны, что свидетельствует о сложности и малоизученности данного феномена.

Можно выделить два главных направления изучения лакун:

- лингвистические (языковые) лакуны;
- экстралингвистические (культурологические) лакуны.

На стыке этих двух основных групп находятся лингвокультурологические лакуны. К культурологическим лакунам можно отнести реалии, которые существуют в одной культуре, но отсутствуют в другой. Эти реалии могут быть этнографическими (тесно связанными с внеязыковой национальной действительностью), ассоциативными (например, Обломов), национально-психологическими (различное отношение к цвету у

разных народов), кинесическими (различное значение жестикуюляции у представителей разных этносов) и др.

Лингвистические лакуны можно подразделить на два основных вида:

- внутриязыковые (интралингвальные);
- межъязыковые.

Внутриязыковыми лакунами исследователи называют «пустые места» в существующей лексической системе языка, которые, однако, потенциально могли бы быть заполнены. Например, в русском языке существует слово «молодожены», однако отсутствует аналогичная лексема для обозначения людей, проживших в браке много лет; учащихся старших классов могут быть объединены названием «старшекласники», однако для учеников младших классов отсутствует подобное собирательное существительное.

В отечественной лингвистике существует несколько систем классификации межъязыковых лакун. Рассмотрим некоторые из них.

Одной из первых и наиболее полных является классификация, разработанная В.Л. Муравьевым. Согласно данной системе лакуны делятся на лингвистические и этнографические. Лингвистические лакуны, в свою очередь, можно разделить на четыре основные группы: абсолютные, относительные, векторные и стилистические.

Абсолютные лакуны означают, что в языке полностью отсутствует определенное слово или выражение и при переводе его значение может быть передано только устойчивым словосочетанием или перифразом (например, кипяток = *boiling water*, сутки = *twenty-four hours*).

Относительными лакунами можно считать слова, имеющие схожее значение в разных языках, но отличающиеся по частоте употребления (например, в некоторых иностранных языках притяжательная форма личных местоимений более употребима, чем в русском, при переводе такие местоимения нередко опускаются: *wash your hands* = *помой руки*).

Векторные лакуны означают, что объем понятий, заложенных в одно и то же слово, может отличаться в разных языковых системах (например, *to marry* = жениться, выходить замуж).

Стилистическими лакунами называются слова или фразеологизмы, которые в разных языках идентичны по значению, но их стилистическая наполненность может быть на разном уровне (например, *eyes* = глаза, очи, *mouth* = рот, уста).

З.Д. Попова и И.А. Стернин создали подробную классификацию, в которой лакуны рассматриваются по шести основным направлениям, в частности:

- 1) по системно-языковой принадлежности:

- внутриязыковые (исследования внутри одного языка),
 - межъязыковые (сравнение двух или несколько языков);
- 2) по парадигматической характеристике:
- родовые (в языке отсутствует обозначение целого класса; например, лексемы, аналогичной *grandparents* – общему названию для бабушки и дедушки – в русском языке не существует),
 - видовые (отсутствие в языке конкретного наименования или разновидности предмета, явления; например, русские глаголы *мыть* и *стирать*, имеющие в русском языке разное значение, в английском языке представлены глаголом *to wash*);
- 3) по степени абстрактности содержания:
- предметные (предмет или явление не представлены в изучаемой культуре, языке; например, валенки, квас),
 - абстрактные (когда в языке отсутствует какое-либо абстрактное понятие или мыслительная категория; например, смекалка, духовность для английского языка);
- 4) по внеязыковой обусловленности:
- мотивированные (предмет или явление отсутствует в национальной культуре – лапти, матрешка),
 - немотивированные (предмет или явление есть, а названия нет – аврал, однофамилец);
- 5) по типу номинации:
- номинативные (в языке возможно отсутствует определенное название, например, *cubicle* – небольшое офисное пространство с легкими перегородками, не доходящими до потолка, в русском языке название отсутствует и переводится описательно),
 - стилистические (в языке невозможно подобрать слово, которое будет иметь приблизительно одинаковую стилистическую окраску, например, слово мурава в русском языке будет иметь поэтическую окраску, английский перевод *grasses* будет иметь нейтральный тон);
- 6) по принадлежности к определенной части речи:
- частеречные (сопоставление двух языков показывает, что присутствие глагола или существительного в одном из языков, не всегда означает наличие также однокоренных частей речи; например, слово брифинг не имеет в русском языке однокоренного глагола или прилагательного).

В исследовании «Текст как явление культуры» представлена классификация, согласно которой все лакуны можно подразделить на культурологические (этнографические, психологические, поведенческие и кинесические) и лингвистические (лексические, стилистические и грамматические) [1, с.103].

Грамматические лакуны можно обнаружить, например, при переводе артикля или герундия с английского языка, или при обозначении грамматической категории рода, отсутствующей в финском языке.

Лексическая лакуна характеризуется тем, что ее денотат, знакомый говорящим, все же не имеет в словарях однословного обозначения [3, с. 51]. Перевод лексических лакун осуществляется описательно или фразами (*to drop* = перестать встречаться, двоечник = *poor student*).

Стилистические лакуны появляются как результат несовпадения стилистических оттенков слов в разных языках (*seafarer* = моряк, мореплаватель).

В работе «Культура и текст. Введение в лакунологию» лингвистические лакуны подразделяются на частичные, полные и компенсированные [4, с. 36]. С точки зрения авторов, о частичных лакунах можно говорить, когда при переводе сохраняется оригинальность исходного текста, но снижается его образность и эмоциональность. Полную речевую лакуну невозможно перевести с языка оригинала, не потеряв при этом заложенного автором смысла. В случае компенсированных лакун уникальный элемент текста, передающий национальное своеобразие, сохраняется в другом языке, однако во избежание непонимания реципиента при переводе возможно добавление новых сем для облегчения восприятия оригинального текста.

Помимо вышерассмотренных классификаций, существует еще ряд подразделений лакун. Подобное многообразие свидетельствует о том, что сегодня в современной лингвистике не существует унифицированного подхода к феномену лакунарности, разделяемого всеми исследователями данного явления.

Литература

1. Антипов Г.А., Донских О.А., Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Текст как явление культуры. Новосибирск: Наука: Сиб. отделение, 1989. 194 с.
2. Вине Ж.-П., Дарбельне Ж. Сопоставительная стилистика французского и английского языков. Метод перевода. Париж, 1958. 180 с.
3. Кузнецов В.Г. Лексические лакуны и границы переводимости // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2017. Вып. 9. С. 50–59.
4. Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Культура и текст. Введение в лакунологию. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. 138 с.
5. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. М.: Восток – Запад, 2006. 206 с.

6. Большой энциклопедический словарь. Режим доступа: <https://rus-big-enc-dict.slovaronline.com/35234-ЛАКУНЫ> (дата обращения: 12.10.2020).

Науч. рук.: Крицкая Н.В., к-т филол. н., доц.

Е.М. Алафьева

Томский государственный педагогический университет

Трудности перевода окказионализмов в художественном тексте (на примере романа Т. Толстой «Кысь»)

В статье характеризуются жанровая специфика и языковые особенности романа Т. Толстой «Кысь». Даются понятие и классификация окказионализмов. Проводится краткий анализ окказионализмов Т. Толстой и приёмов их передачи на английский язык в переводе Дж. Гэмбрелл. Оценивается оптимальность решений переводчика при работе с окказионализмами.

Ключевые слова: окказионализм; художественный перевод; «Кысь»; Джейми Гэмбрелл; безэквивалентная лексика.

Особую сложность для переводчика представляет художественный текст, который требует, кроме прочего, проникнуться событиями произведения, понять настроение автора и чувства героев. Антиутопия не является исключением. Интерес и актуальность антиутопической литературы обусловлены её отличительной особенностью – исключительно критическим и негативным отношением к будущему в определённом государстве или обществе [13, с. 71].

Дебютный роман Татьяны Толстой «Кысь» – сложное и противоречивое произведение данного жанра. Действия романа разворачиваются в далёком будущем, где на месте Москвы проживает разношёрстное общество, состоящее из «прежних» и «голубчиков» (существ новой эпохи, начавшейся после Взрыва). Главный герой, Бенедикт, сочетает в себе качества и одной, и другой групп общества. Он занимается перепиской книг в связи с введением запрета на печатные издания. Стоит заметить, что в обществе также есть группа любителей книг, активность которой контролируют «санитары». Постепенно в романе раскрывается личность Бенедикта. Герою не удаётся устоять перед непреодолимой тягой к книгам [8, с. 43].

Уникальность стиля автора заключается в интертекстуальности

прозы, разнообразии изобразительных средств, переплетении малых жанров и создании мифологических образов [1, с. 73]. Жанровая принадлежность «Кыси» объясняет насыщенность произведения разностилевыми элементами [5, с. 170]. Т. Толстая не только активно использует разнообразную лексику периферийного слоя (архаизмы, историзмы, диалектизмы, просторечия), но и создаёт разнообразные индивидуально-авторские неологизмы – окказионализмы. Подобные «языковые новаторства» отличаются функционированием исключительно в рамках оригинального произведения и экспрессивным характером [7, с. 312].

В современной лингвистике под окказионализмом понимается авторский неологизм, созданный для придания художественному тексту образности и экспрессивности [6, с. 232]. Согласно Э.И. Ханпире, окказионализмы могут классифицироваться по модели образования. Автор выделяет фонетические, лексические, грамматические, семантические и графические окказионализмы. Основой фонетических окказионализмов служит комплекс звуков, образующих новое слово, их семантика обусловлена фонетическими значениями звуков. Лексические окказионализмы представлены сочетанием узуальных основ и аффиксов. Важной чертой таких новообразований является использование существующих в языке морфем для создания нового слова. Грамматические окказионализмы демонстрируют расхождение между лексической семантикой и грамматической формой слова. Семантические окказионализмы образуются посредством контекста и проявляются через образование дополнительного значения слова. Наконец, графические окказионализмы – это части слова, отличающиеся шрифтовым выделением. Как правило, они характерны для публицистических текстов [12, с. 114–115].

Функциональная значимость окказионализмов в художественном произведении и отсутствие их эквивалентов в силу индивидуального авторства обуславливают повышенную сложность процесса интерпретации и передачи данных единиц в переводе. Дополнительную переводческую трудность представляет определение авторской модели образования единиц, без понимания которой невозможно передать точное значение и сохранить художественную ценность таких окказионализмов [4, с. 114].

Рассмотрим несколько примеров окказионализмов в романе «Кысь» и модели их образования.

Окказионализм «кысь», фигурирующий в заголовке и тексте романа, олицетворяет некое неизвестное существо, которое человек не может увидеть, но может услышать или почувствовать: *Сидит она на тёмных ветвях и кричит так жалко и жалобно: Кы-ысь! Кы-ысь! – а видит её никто не может* [11, с. 7]. Определить модель образования достаточно

сложно. Допустим, что окказионализм возник в результате слияния слов *кошка* и *рысь*, таким образом, можно предположить, что данная единица относится к фонетическим окказионализмам. Слово «слеповран» образовано соединением основ слов *слепой* и *ворон*, что относит его к классу лексических окказионализмов. Единица «смурнее» представляет собой сравнительную степень прилагательного *смурный* «утрюмый, хмурый». Таким образом, речь идёт о грамматическом окказионализме. Семантический окказионализм «кулдычет» приобретает в романе новое значение, отличное от ‘издавать звуки (об индюшке)’, а именно значение «петь», ср. контекст ... *русалка на заре поёт, кулдычет водяные свои песни...* [3, с. 25].

Обратимся к англоязычному переводу романа, выполненному Джейми Гэмбрелл в 2003 г., и определим приёмы, использованные переводчиком.

При переводе окказионализма «кысь» Дж. Гэмбрелл руководствуется семантикой слова и его фонетическими особенностями и создаёт слово *slunx*. Таким образом, переводная единица образована от элементов *lunx* ‘рысь’, и *s-*. Вероятно, переводчик стремилась создать некое слово с пейоративной семантикой. Одним из инструментов послужило придание слову «неприятного» фонетического облика посредством звукосочетания *sl*, ср. например, английские слова типа *slime* ‘склизь; что-то противное’ [2, с. 192], *slippy* «скользящий», *slob* «слякоть» [9, с. 756].

«Слеповран» в тексте перевода передан как «*blindlie*». Дж. Гэмбрелл использовала слово *blind* «слепой» и морфему *lie* как элемент с аффиксом-показателем существительного *-ie* [2, с. 189]. Можно заметить, что переводчик не достигла однозначной эквивалентности.

Грамматический окказионализм «смурнее» на языке перевода представлен фразой «*downright scary*» досл. ‘честно говоря, жутко’ [9, с. 278, 723]. Таким образом, переводчику не удалось сохранить окказиональность оригинальной единицы.

В переводе также не сохранилась двойная семантика окказионализма «кулдычет». Переводчиком использован глагол «*burbles*» «булькать; бормотать» [10, с. 66]: *He told how the mermaid sings at dawn, burbles her watery songs* [14, с. 8].

Таким образом, окказионализмы как единицы, не имеющие словарных соответствий на языке перевода, представляют отдельную трудность для переводчика художественного текста. Важным здесь является не только сохранение языкового «облика» индивидуально-авторского новообразования, но и полноценная реализация художественной функции окказионализма в переводном тексте.

Литература

1. Аксенова А.Т., Алгунова Ю.В., Сафонова А.С. Татьяна Толстая как представитель современной русской литературы постмодернистского периода // Научный журнал «International Journal of Advanced Studies in Language and Communication». 2019. №2. С. 71–77.
2. Альгина О.В. Особенности перевода окказионализмов с русского языка на английский (на материале романа Т. Толстой «Кысь») // Перевод. Язык. Культура: материалы VIII международной научно-практической конференции (14 апреля 2017 г.). Санкт-Петербург: Изд-во ГАОУ ВО ЛО ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2017. С. 186–193.
3. Барченкова Я.В., Шейко Е.В. Окказиональная лексика в романе Т.Н. Толстой «Кысь» // Научный журнал «Universon: филология и искусствоведение». 2018. №4 (50). С. 24–26.
4. Васеева А.С., Мырина Д.Ф. Окказионализмы в художественном тексте: способы образования и особенностей перевода (на материале произведений Стивена Кинга) // Научный журнал «Филологические науки. Вопросы теории и практики». 2014. № 1 (31): в 2-х ч. Ч. I. С. 114–117.
5. Высочина Ю.Л. Специфика фразеологической картины мира Татьяны Толстой (на материале романа «Кысь») // Фразеологические чтения проф. Валентины Андреевны Лебединской: сборник материалов Всероссийской научной конференции. 2006. №3. С. 170–172.
6. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд., испр. и доп. Назрань: Пилигрим, 2010. 486 с.
7. Курочкин Р.В., Яковлева А.А. Специфика окказионализмов и особенности их перевода // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества: материалы IV международной научно-практической конференции (25–27 мая 2017 г.). Казань: Изд-во КГУКИ, 2017. С. 311–320.
8. Липовецкий М. Бесконечный конец истории, или Кысь VS. «Кысь» // Роман Татьяны Толстой «Кысь». СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. 94 с.
9. Мюллер В.К. Полный англо-русский и русско-английский словарь. 300 000 слов и выражений. М.: Эксмо, 2013. 1328 с.
10. Мюллер В.К. Самый полный англо-русский и русско-английский словарь с современной транскрипцией: около 500 000 слов. М.: Изд-во АСТ, 2016. 800 с.
11. Толстая Т.Н. Кысь: Роман. М.: Подкова, Иностранка, 2000. 384 с.
12. Ханпира Э.И. Об окказиональных словах и окказиональном словообразовании // Развитие словообразования современного русского языка. М.: Наука, 2004. С. 114–116.

13. Худайбергенова М.Д. Антиутопические черты в романах Т. Толстой «Кысь» и К. Исигуро «Не отпускай меня» // Научный журнал «Державинский форум». 2019. №10. С. 71–77.

14. Tolstaia T. The slynx. Translated from Russian by Gambrell J. Boston: Houghton Mifflin, 2003. 278 p.

Науч. рук.: Юрченкова Е.Ю., к-т филол. н., доц.

Е.В. Ганпель

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Education of engineers for the 21st century

The article examines the influence of modern innovative trends on all areas of life including education. The author believes that the technological progress leads to necessity to educate new professionals needed by society. Due to the rapid development of the digital world, the blockchain technology is getting more and more popular. In this regard, information security engineers are in great demand.

Key words: blockchain engineers; cryptography; cryptocurrency; blockchain technology; innovative trends.

In the nearest future, the majority of the professions will be related to computer technologies. Also, their rapid development leads to the emergence of new professions. In particular, not so long ago, a completely new software development appeared, it is called the blockchain technology, that is still little known to a wide range of users. Because of its fundamental difference, this technology has practical benefits in the security system. Despite the fact that blockchain technology penetrates into various areas of our life very slowly, it has great potential for business. Its use can reduce operating costs, increase the speed of transaction processing, and increase the level of protection of stored information what is important in the modern world because most of the information is saved in digital form. Experts are already confident that by using blockchain technology, you can achieve a higher level of protection of personal information from hacker attacks [1, p. 350].

In this article, there was an attempt to highlight advantages of new technological tendencies in the field of IT. These technologies will definitely affect all of us in future and some of them have already affected. Thus, you need to keep up with the times and be comprehensively developed specialist.

Today, the study and implementation of this technology leads to the necessity to create of an absolute new profession – a blockchain engineer. Blockchain engineers and developers are specialists in a wide range of IT technologies who are engaged in blockchain development; work with decentralized services and cryptographic tools.

Cryptography is a method of using advanced mathematical principles for saving and transmitting data in special forms, when information can be read only by people for who it is intended.

Blockchain is a chain of blocks, which form database. The devices that store this distributed data do not have a shared server. Each block is an ordered record that contains a reference to the previous block and a timestamp. The list of blocks inside the database is constantly growing.

The principle of the blockchain is to combine digital records into blocks.

Difficult mathematical algorithms link these blocks together in a chronological cryptographic chain – new blocks are located at the end of this chain [2, p. 217]. You cannot move block to another location; the system rejects this acting because of mismatch in timestamp and structure. All data about the cryptosystem is saved on a set of separate computers that are nodes of the network. All changes to the current state of the system are registered and confirmed by each node. Virtual coins are generated by performing cryptographic calculations, which at the current level of computer technology completely eliminates the possibility of forgery.

Blockchain technology is applicable not only in the economy of the future, but also in those areas where it is necessary to improve the security of confidential information. Features of the blockchain system are a continuous and sequential chain in which copies (blocks) are stored independently of each other on electronic media, without the possibility of penetration by third-party users, which, in comparison with modern multi-level banking security systems, is an absolute advantage.

In addition, all data with cryptocurrency wallets and transactions is stored in Blockchain.

Cryptocurrency are one of digital money type which don't have a physical form. Creation and control of these currencies are based on cryptographic methods. Cryptocurrencies in some countries (Germany, Venezuela) are equated to national financial instruments, each of the virtual coins has its own exchange rate relative to the US dollar and other traditional currencies.

Cryptocurrency mining is main technology of creation new virtual coins.

Each block consists the current time, a record of some or all recent transactions, a link to the block that went directly before it and other things. The answer for every block is unique. In this regard, it is like a mathematical puzzle to solve, it is impossible to crack a code. New blocks cannot be sent to the

network without a correct response. The math problem in each block is extremely complex, but confirms that the solution is correct. There are several valid solutions for any given block. To solve a block, you need to find only one of the solutions [3, p. 270].

Along with all benefits that this area of engineering offers, there are some drawbacks, which should be taken into account. They are the following:

- Rate of Cryptocurrency is very flexible.
- The loss of the secret key is equivalent to the withdrawing money from your electronic wallet.
- The security and complex mathematical devices of the entire system slows down the speed of the operation.
- The profitability of mining process becomes more complicated due to the increase in the number of coins mined.

In conclusion, it should be noted that due to the popularity of cryptocurrencies, blockchain technology would become more and more widespread all over the world. Now it is implementing very fast in different areas of our life because of rapidly developing information society.

Литература

1. Popper N. The incredible story of Bitcoin or how idealists and businessmen reinvent money // *Digital Gold*, 2016. Pp. 348–350.
2. Tapscott D., Tapscott A. *Blockchain Revolution*. New York: Portfolio/Penguin, 2016. Version 1. Pp. 216–219.
3. Saksonova S., Kuzmina-Merlino I. Cryptocurrency as an Investment Instrument in a Modern Financial Market // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Экономика*. 2019. Т. 35. Вып. № 2. С. 269–282.

Науч. рук.: Гончарова Л.А., к-т пед.н., доц.

М.Е. Горских¹, О.В. Арсентьев²

¹ *Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина*

² *Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

The teacher's roles in the contemporary educational process

The article attempts to examine the transformation of the teacher's role in the education process. The description of modern trends in Higher Education has been provided. The roles of teachers have been listed. The model illustrating the roles of a contemporary teacher in correlation with the lesson format and the skills to be trained has been presented.

Keywords: the teacher's roles; contemporary education; tertiary education; trends; lesson formats; skills.

Education has traditionally been considered as a very conservative field, however, the development of technology has made a significant impact on our perception of teaching methods and strategies of acquiring knowledge. It seriously makes us change our approach to the educational process on the whole, which means that specialists in the field of education will become rather popular in the future. It could be caused by the following reasons: firstly, education has begun to integrate communication and information technology much into the process of study, with help of which the delivery of the academic content occurs. Today's learner is a person who is already familiar with open online courses, simulators, trainers, online virtual worlds and etc. In fact, education is influenced by the overall digitalization trend in terms of teaching environment, content delivery, course materials format. We agree with the opinion of O. Machekhina [3, p. 27] that «all information types such as texts, sounds, visuals, video and other data from various sources have been converted into the digital language». Secondly, beyond any shadow of doubt, it provides new opportunities for the learners to acquire content knowledge they need according to their major, and also to enhance the skills such as «the ability to work with information and to enter productive states of consciousness that allow the learners to better concentrate and solve complex creative and analytical tasks» [1, p. 173]. Also, with help of new technology education is getting more targeted and customized. The learners do not need to adapt to general timetables, the wishes of the whole group. One can rather easily adapt the study to his/her individual needs, choose the format of training and the comfortable pace, focus on a desired topic or pursue an interdisciplinary course.

It is assumed that the world is changing so fast and it is a luxury to spend four or six years learning theory and then to develop and improve practical skills at the workplace just after graduation from the university. This is why education is becoming increasingly practice-focused, and the concept of comprehensive universities is being discussed in the academic community more often. These new trends impose new roles that the teacher at the tertiary level should take to facilitate active learning. J.P. McCarthy and L. Anderson described traditional classroom teaching as «lecturing being the centerpiece of instruction, where students passively absorb pre-processed information» [3, p. 279] and the major role of a teacher is to transmit information and assess knowledge. It is no longer the reality of today's world.

Nowadays, the teacher's roles could be listed as follows: «a motivator, an authority, a controller, a trainer, a moderator, a facilitator and a leader who

stimulates students to reflect on their progress» [2, p. 463]. The table describes the roles of a modern teacher, the types of lessons / activities when this role could be realized and the skills of learners to be trained in this setting.

Table 1

The Teacher's Roles

Role	Skills to be trained	Lesson format
Game educator	system thinking, problem-solving, multilingualism and multiculturalism, collaboration, creativity, artistic skills	hackathon, agile command training, business game
Educational track designer	system thinking, cross-industry communication, project management, programming, interaction with other people	design session, aquarium
Trainer in the field of mind-fitness	systems thinking, ability to work under the tough conditions, development of cognitive abilities (memory, concentration)	hackathon, world cafe
Project training organizer	teamwork, problem-solving, critical thinking, cross-discipline communication, project management, leadership, research skills	world cafe, foresight
Tutor	active learning that involves «learning when doing», analyze, synthesize and evaluate information, creativity, critical thinking	aquarium, foresight, project work
Moderator	ability to debate, ability to structure and organize thoughts, public speaking, to provide strong argumentation.	foresight, debates
Startup mentor	system thinking, time management, financial literacy, creativity, communicate effectively, sales experience, data analysis	strategic sessions, visualized lectures, pools, meetings with change practitioners, social leaders
Ecopracher	critical thinking, innovative green ideas, sustainability, researches on the reduction of great amount of consumption, abilities to separate waste disposal, environmentally friendly lifestyle, reflection	workshops, conferences, foresights

Summing it up, the following inferences could be made: the role of teachers in the modern world is obviously changing and requires additional skills and competencies. New formats of activities and organizational forms of the lessons could foster the system of tertiary education to change the vision of a teacher from being a transmitter to becoming a multi-role trainer who is

able to inspire students to acquire knowledge. In addition, the joint efforts of university authorities together with teachers' commitment and personal motivation could make it happen, as new institutional organizations or training centers are needed. Also, it is recommended to introduce extra-curricular apprenticeship for the students of pedagogical universities to provide the opportunity for them to train the skills, needed for emerging roles of a teacher, and experience new formats of activities. It will help the latter become progressive instructors upon graduation from university.

Литература

1. Atlas of Emerging jobs. 2015. Retrieved from http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas_2.0_Eng.pdf (date of access: 07.10.2020).

2. Kudryashova A.V., Gorbatova T.N., Rybushkina S.V. Teacher's Roles to Facilitate Active Learning // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2016. Vol 7 (1). Pp. 460–466.

3. Machekhina O. N. Digitalization of education as a trend of its modernization and reforming // *Revista ESPACIOS*. 2017. Vol. 38 (40). Pp. 26–31.

4. McCarthy J.P., Anderson L. Active learning techniques versus traditional teaching styles: two experiments from history and political science // *Innovative Higher Education*. 2000. Vol. 24(4). Pp. 279–294.

Науч. рук.: Розанова Я.В., ст. преп.

С.Н. Дэви

*Национальный исследовательский
Томский государственный университет*

Виды аббревиатур в англоязычной социальной сети Twitter

В настоящей статье рассматриваются вопросы использования аббревиатур в английском языке в социальной сети Твиттер. В исследовании описываются тенденции современной виртуальной коммуникации, а также изучаются способы образования аббревиатур и рассматриваются некоторые особенности употребления этих сокращений в англоязычной соцсети.

Ключевые слова: социальная сеть Твиттер; аббревиатура; сложносокращённое слово; Интернет; виртуальная коммуникация.

Активно развивающиеся в последние годы цифровые технологии

оказали глубокое влияние на все стороны человеческой жизни. Не стала исключением и культура написания писем. С началом широкого использования Интернета, в ранние 2000-е годы (вплоть до конца нулевых), для сетевой переписки использовался цифровой аналог почты (mail.ru и прочие похожие сервисы), а также тематические форумы (посвящённые различным тематикам: от эксплуатации автомобиля до комиксов), а со временем добавились и социальные сети (*ВКонтакте*, *Twitter*, *Facebook*, *TikTok*, *Snapchat* и др.). Согласно данным *Global Digital overview 2020* о популярности социальных сетей в мире, в тройку лидеров входят *Facebook*, *Youtube* и *Whatsapp*, а замыкают список 15 самых используемых соц.сетей *Twitter*, *Pinterest* и *Kuaishou*.

В современном мире люди довольно много времени проводят в соц. сетях, общаясь, создавая и потребляя информацию, что подкрепляется огромным разнообразием Интернет-контента, который затрагивает практически все стороны социальной жизни, служит ориентиром и источником знания о людях, событиях и предметах [10, с.246].

Т.В. Алтухова в своём исследовании отмечает, что «важными признаками виртуальной коммуникации являются наличие симбиотических языковых образований, сочетающих признаки устной и письменной речи, тенденция к демократизации языковых норм и склонности к упрощению», что является одной из наиболее заметных характеристик всё ускоряющейся социальной мобильности [1, с. 151].

Именно ускоряющаяся динамика социального бытия является ключевым фактором, обуславливающим употребление аббревиатур в процессе общения пользователей в Интернете: с их помощью участники обсуждений могут передавать большие объёмы данных за меньшее время без потерь в смысловой части сообщений [8, с. 114]. С.А. Беляева в своей статье пишет, что созданию аббревиатур способствует «стремление передать новое понятие, выраженное сложными словами и словосочетаниями, более компактно, широкое использование средств связи, требующих сокращения длинных словарных единиц» [2, с. 110].

Цель настоящей статьи состоит в изучении используемых в англоязычной соц.сети *Твиттер* аббревиатур и рассмотрении их значений. В качестве рабочего используется определение из работы Т.С. Сергеевой, согласно которому «аббревиация представляет собой произвольный процесс сокращения наименования какого-либо объекта. Аббревиатура является результатом этого процесса – искусственно введенной (государством, соответствующим учреждением, автором и т. д.) номинационной сокращенной единицей» [11, с. 176].

Материалом исследования послужили сообщения на английском языке из сети микроблогов *Твиттер* (*Twitter*). Данная сеть, созданная

компанией *Odeo* в 2006 году, изначально предназначалась для внутреннего использования среди сотрудников компании, но постепенно разрослась до мировых масштабов. *Twitter* является популярным у жителей англоязычных стран, не исключая различных общественных и политических деятелей. Как и пользователи любой другой соцсети, пользователи Твиттера могут публично делиться своими мыслями на самые разнообразные темы (включая быт, спорт, политику и т.д.).

Отличительными чертами Твиттера являются, во-первых, добавление тэгов – темы сообщений могут помечаться соответствующими знаками – хэштегами, для удобства поиска сообщений (твитов), относящихся к конкретным инфоповодам. Во-вторых, ограниченность размера сообщений 280 символами, поэтому пользователи должны излагать свои мысли кратко, четко и ясно. Именно в Твиттере действие принципа речевой экономии заметно особенно наглядно, чем и обусловлен выбор материала настоящей статьи.

В ходе исследования мы проанализировали 120 твитов на английском языке, в которых содержится 90 аббревиатур. Рассмотренные нами сообщения были размещены в Твиттере в период с 1 по 10 мая 2020. В процессе исследования мы искали составленные пользователями списки актуальных на данный момент аббревиатур и проверяли, какие из них действительно употребляются в общении участников соцсети.

Согласно исследованию Е.А. Гончаровой, чаще всего твиты касаются бытовых вопросов, а также социальных и политических проблем. Стилль общения пользователей Твиттера является спонтанным, эмоциональным и непринуждённым, и наиболее частотными единицами в англоязычных сообщениях бытовой и социальной тематики выступают сленгизмы и аббревиатуры, не употребляемые в устной форме коммуникации [3, с. 123].

Л.Ю. Иванов выделяет следующие функции аббревиатур в языке интернет-коммуникации [4, с. 143]:

- функция речевой экономии;
- тезаурусная («резервуар для накопления и хранения знаний»);
- фатическая (контактоустанавливающая);
- экспрессивная (реактивная), в том числе с эвфемизацией (последнее наиболее заметно в обценных и оскорбительных аббревиатурах).

Рассмотрим виды аббревиатур, используемых пользователями Твиттера.

Для целей настоящего исследования мы пользовались классификацией К.П. Лаевой и А.А. Царан, поскольку она отражает тенденции современной коммуникации и особенности исследуемого материала.

Исследователи выделили следующие виды аббревиатур: [7, с. 63].

1) Буквенные (*TBH – to be honest, TLDR – too long, didn't read, FTW – for the win*) – те аббревиатуры, которые состоят из начальных букв слов, образующих словосочетания и сложносокращённые слова.

Например, *tldr (too long, didn't read)* – или «слишком длинно, не читал», выражает реакцию на слишком длинные сообщения или посты. Такое сокращение несёт, во-первых, функцию речевой экономии, укорачивая довольно длинное выражение до 4 букв; во-вторых, экспрессивную, поскольку выражает реакцию коммуниканта на реплику собеседника; в-третьих, фатическую, так как способствует коммуникации и развитию диалога в определённом направлении.

2) Звуковые (*POV – point of view, HAND – have a nice day*) – аббревиатуры, образованные из начальных букв элементов исходного словосочетания, но читаемые не по алфавитным названиям букв, а как обычное слово.

Например, *POV* – «точка зрения». Эта аббревиатура может употребляться для указания на субъективность мнения в диалогах между участниками того или иного обсуждения, либо как прямое обращение к другому пользователю (и часто употребляется в различных мемах). Эта аббревиатура используется для установления эмоционального контакта с читателем.

3) Буквенно-звуковые – эти аббревиатуры образованы из названий начальных букв и начальных звуков слов сокращаемого словосочетания.

Например, *IC (I see)* – «понятно». Аббревиатура выполняет контактоустанавливающую функцию и функцию речевой экономии.

4) Буквенно-цифровые (*J4F – just for fun, M8 - mate, W8 - wait*) – аббревиатуры, состоящие из букв и цифр. Буквы читаются в соответствии со своими алфавитными названиями, цифры читаются как слово, схожее с цифрой по написанию и звучанию.

Например, *Cre8 (create)* – «создавать» что-либо (какой-либо контент). Это сокращение, как и подобные ему, используются не столько для речевой экономии, сколько для того, чтобы разнообразить общение, демонстрируя его неформальность и спонтанность, а также игровое начало [9, с. 167].

5) Цифровые (2, 4) – аббревиатуры, состоящие исключительно из цифр, и читаемые как слово, схожее с цифрой по написанию и звучанию.

Например, *4 (for)* – предлог «для». Такое обозначение несёт функцию речевой экономии, а также является проявлением спонтанности и выражением особой Интернет-идентичности, как и в случае с буквенно-цифровыми аббревиатурами.

Таким образом, исследование показало, что наиболее распространёнными оказались буквенные аббревиатуры, самыми малочисленными

– цифровые и буквенно-звуковые аббревиатуры. Результаты проведённой работы представлены на рисунке 1:

Рисунок 1

Распространенность аббревиатур в Твиттере



В качестве вывода мы можем сказать, что большое количество буквенных аббревиатур объясняется высоким потенциалом английского языка (в особенности, в рамках Интернет-коммуникации) для создания и употребления сокращений: практически любое устойчивое выражение может быть заменено аббревиатурой, а любое словосочетание может превратиться в сложносокращённое слово. Что касается аббревиатур, имеющих в своём составе цифры, то мы выяснили, что набор цифр, которые могут быть включены в слова (или заменить их), серьёзно ограничен (только такими цифрами как 2, 4 и 8). Звуковые аббревиатуры, в свою очередь, малочисленны ввиду специфики применения рассматриваемых сокращений: при коммуникации в Интернете большую роль играет удобство написания, чем произношения.

Литература

1. Алтухова Т. В. Соотношение элементов устной и письменной речи в виртуальной коммуникации // Сибирский филологический журнал. 2012. № 1. С. 150–155.
2. Беляева С.А. Модели языковой компрессии в английской терминологии // Терминография в индоевропейских языках. Владивосток: ДВО АН СССР, 1987. С. 110–118.
3. Гончарова Е.А. Языковые механизмы англоязычного Твиттера: тенденции использования антиязыка // Актуальные проблемы филологии

и педагогической лингвистики. 2019. № 2. С. 120–126.

4. Иванов Л. Ю. Язык интернета: заметки лингвиста / Л.Ю. Иванов // Словарь и культура русской речи. М.: Индрик, 2001. С. 131–148.

5. Казнова Н.Н., Овчинникова И.Г., Специфика коммуникаций в социальной сети по сравнению с блогосферой // Вопросы психолингвистики. 2014. № 3. С. 86–97.

6. Кострубина С.А. Аббревиатуры английских и русских экономических терминов: контрастивный аспект // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 418. С. 30–35.

7. Лаева К.П., Царан А.А. Аббревиатура как языковое явление в сети Интернет // Русское слово – синхронический и диахронический аспекты. М.: МГТУ, 2018. С. 60–65

8. Лимарова Е.В., Сон Л.П. Интернет-сленг: словообразовательные процессы (на материале английского и русского языков) // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. 2018. № 4 (414). Вып. 112. С. 111–119.

9. Мечковская Н. Б. Естественный язык и метаязыковая рефлексия в век интернета // Русский язык в научном освещении. 2006. № 2 (12). С. 165–185

10. Русакова О.Ф. Дискурс мобильности в современных коммуникациях // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. 2014. №13(184), вып. 22. С. 245–252.

11. Сергеева Т.С. Аббревиатура в системе лексических сокращений // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 6–2 (24). 2013. С.174–179.

Науч. рук.: Карпова Н.А., канд. филол. н., доц.

С.А. Ермоленко, Т.В Хрущёва

Педагогический Институт

Тихоокеанского государственного университета

Особенности локализации видеоигр серии Resident Evil на российском рынке

Статья посвящена понятию локализации и сравнительно-сопоставительному анализу двух локализаций игр серии «*Resident Evil*» на российский рынок в 2006 и 2017 годах. Актуальность данной темы заключается в том, что индустрия видеоигр активно развивается и спрос на локализацию становится всё выше, что делает её более значимой и доступной для изучения.

Ключевые слова: видеоигры; адаптация; локализация; языковая локализация; локализация видеоигр; культурная адаптация.

Сегодня индустрия интерактивных развлечений занимает важное место на мировом рынке и одним из самых актуальных направлений этой индустрии являются видеоигры. С каждым годом объём рынка видеоигровой индустрии только растёт, привлекая всё новую аудиторию из многих стран мира. Поэтому перед современными разработчиками и издателями игр стоит задача не только выпустить качественный продукт, способный заинтересовать потенциальных игроков, но и обеспечить его продажи во многих странах с помощью адаптации продукта и маркетинговых материалов под определённую аудиторию, говорящую на разных языках. Языки отличаются друг от друга грамматическими и семантическими структурами, а также лингво-культурными факторами. Различия между культурами людей, говорящих на разных языках обуславливают наличие в языке разных языковых реалий [1]. Поэтому каждый аспект игры должен быть культурно адаптирован, чтобы обеспечить игрокам лёгкое восприятие как игрового процесса в целом, так и сюжета игры.

Локализация — это разновидность перевода, где уделяется особое внимание культурным особенностям языка, а также адаптация культурного и технического содержания продукта под культурные и другие особенности целевой аудитории.

Успешная локализация позволяет носителям языка, отличного от языка-оригинала, без труда понимать и пользоваться продуктом (видеоигрой), не сталкиваясь с трудностями, которые замедляют или мешают восприятию игрового процесса. Поэтому при локализации допускается создание переводчиком практически нового или отличного от оригинала продукта в виде программы, игры или другого контента, делая его более лёгким для восприятия людьми определённой страны, языка или менталитета.

Из-за наличия особенностей адаптации видеоигр (уровни локализации, например, уровень физического носителя, графический, текстовый и т. д.; объём текста; разбросанность реплик), следует дать отдельное определение процессу локализации видеоигр.

Локализация видеоигры – процесс подготовки и адаптации программного и аппаратного обеспечения видеоигры к выпуску и продаже на определённом рынке. Такая адаптация включает в себя перевод интерфейса, сюжетной и, реже, графической составляющей видеоигры с языка оригинала на язык перевода, изменение и запись новых аудиофайлов и дубляжа, изменение определенных фрагментов игры, с целью увеличе-

ния продаж и обеспечения удобного игрового процесса для игроков-реципиентов, сохранив при этом оригинальную концепцию игры. Локализация обычно производится либо переводчиками внутри команды разработчиков или издателей, либо отдается сторонним компаниям, специализирующимся на локализациях подобных продуктов.

Решение локализовать принимается в зависимости от некоторых экономических факторов, таких как наличие крупной аудитории, в той или иной стране и потенциальные доходы, которые может принести данный регион [2].

Качество выполненной локализации варьируется в зависимости от профессионализма и опыта команды переводчиков-локализаторов, или трудностей, с которыми приходится сталкиваться из-за мер, принятых разработчиками во избежание утечек игр на рынок до официального выхода.

При переводе переводчиками-локализаторами учитываются следующие нюансы:

- полнота и уровень локализации;
- влияние непереведённых и транслитерированных слов на понимание текста;
- уровень владения языком в стране локализации;
- перевод существующих реалий [2].

Чтобы изучить особенности локализации видеоигр, авторы статьи обратились к серии игр в жанре *survival horror* компании «Capcom» – «*Resident Evil*» (Обитель Зла), существующей с 1993 года и на протяжении 23 лет выпускающей и переводящейся на различные рынки, в том числе и на российский рынок. За это время в серии вышло 25 игр [3], но для исследования были выбраны первая и последняя переведённая части игр, которые принадлежат основной линейке: «*Resident Evil 3: Nemesis*» (1999) и «*Resident Evil 7: Biohazard*» (2017), локализация которых была проведена в разное время – в 2006 и 2017 годах соответственно.

Говоря о локализации этих игр, в первую очередь рассмотрим историю и подход к адаптации названия под российский рынок обеих частей. Оригинальным японским названием третьей части игровой франшизы является «*Biohazard 3: Last Escape*», локализацией названия под европейский рынок стало «*Resident Evil 3: Nemesis*». Под этими названиями, в 1999 году, игра вышла на все рынки, кроме российского. На российский рынок игра вышла только в 2006 году, под названием «Обитель Зла». Вероятно, это связано с тем, что в 2002 году на экраны вышел первый фильм франшизы «*Resident Evil*», который стал популярен среди российских зрителей. Затем, после успеха кинофраншизы «Обитель зла» в России, в

2006 году этот же перевод был использован студией «Акелла». Но в русском переводе название игры утратило части названия версий японского и европейского рынков (*Last Escape, Nemesis*), поэтому для русских игроков игра вышла под названием «Обитель Зла 3». В отличие от «Обитель Зла 3», название седьмой части игровой франшизы осталось непереверждённым – «*Resident Evil 7: Biohazard*», что является частью современной тенденции в локализации видеоигр.

Рассматривая локализацию игры «Обитель Зла 3», можно отметить качественную локализацию физического носителя продукта, соответствующую времени. Благодаря успешной локализации, направленной на обозначение уникальных особенностей игры, которые бы понравились именно российскому игроку 00-х («голливудский сюжет», кинематографические вставки, известный японский режиссёр), физический носитель мог продать игроку 2006 года, достаточно устаревшую на момент выпуска игру 1999 года. В «*Resident Evil 7: Biohazard*», физический носитель полностью соответствует оригиналу, и не было замечено работ по культурной адаптации.

Рассмотрим перевод интерфейса и игровых обозначений в обеих играх. Важно заметить, что игровой процесс «Обитель Зла 3» был довольно простым, и в игре отсутствовали подробные описания действий, команд и т. д., поэтому на этом уровне локализация не требовалась, переводчики могли обойтись прямым переводом: «*change weapon*» – «смена оружия» «*shoot*» – «стрелять» и пр., но в этом случае можно отметить, что, из-за ограниченных технических возможностей, переводчикам-локализаторам приходилось сокращать некоторые слова. В «*Resident Evil 7: Biohazard*», отсутствие технических ограничений позволило сделать локализацию интерфейса полной и органично вписывающейся в игровой процесс, но, как и в «Обитель Зла 3», в переводе интерфейса не требуется работы с культурными особенностями, и из-за минималистичности и интуитивности интерфейса, в нём присутствует достаточно мало текста.

Сюжетная составляющая серии игр «*Resident Evil*» является культовой в индустрии видеоигр и ценится игроками на таком же уровне, как и сам игровой процесс. Поэтому мы уделим особое внимание локализации этого аспекта рассматриваемых игр. Локализацию сюжетной составляющей «Обитель Зла 3» часто нельзя назвать успешной, в игре присутствуют переводческие ошибки, искажающие смысл реплик из-за чего, по мнению авторов статьи, становится невозможным полноценное восприятие сюжета игры.

Например, «*He is coming for us*» – «За нами идут» – более правильным вариантом перевода было бы «Он идёт за нами». Речь идёт о мо-

менте, в котором игрока предупреждают о появлении опасного врага, который является важной частью сюжета и на которого реагируют персонажи, но из-за искажения реплика теряет не только свою сюжетную функцию, но и игровую.

«*He's after S.T.A.R.S. members*» – «*Раньше они были членами С.Т.А.Р.С.*» тут более правильным вариантом перевода было бы «*Он охотится на членов отряда С.Т.А.Р.С.*» Речь идёт о том же враге, но в этой реплике полностью искажается важная сюжетная часть, более того такой перевод может запутать игрока и препятствовать дальнейшему восприятию сюжета.

Локализация сюжетной составляющей игры «*Resident Evil 7: Biohazard*» была выполнена на значительно более высоком уровне, чем «Обитель Зла 3» и не уступает тем стандартам качества, которые со временем установились на российском и мировом рынках. За исключением некоторых моментов, сюжет понятен и легок для восприятия носителями языка перевода. Важно отметить, что в отличие от локализации «Обитель Зла 3», в данной языковой локализации чаще присутствуют удачные примеры культурной адаптации.

Например, обезумевший Джек Бейкер, во втором столкновении с главным героем говорит: «*Let's finish this, you and I!*». Эта реплика была переведена как «*Ну давай, один на один, мужик на мужика!*», что лучше передаёт тон и смысл высказывания для русского игрока.

«*Goddam pigs*» – «*Грёбанные легавые*» – данную реплику произносит персонаж-реднек, когда видит полицейских. Это действительно удачное соответствие, подобранное переводчиками при локализации данного продукта, так как в русском языке слово «свиньи» не употребляется в данном контексте, и «легавые» подходит намного больше, а сниженная лексика «грёбанные» больше передаёт суть персонажа. В целом это выражение может употребляться носителями русского языка в подобных ситуациях.

Подводя итог, после анализа выбранного материала, можно сделать следующие выводы: качество анализируемых локализаций заметно улучшилось за прошедшие 11 лет, этому поспособствовало не только развитие технологий, но и введение более тщательной работы над культурной и языковой адаптацией продуктов. Несмотря на недочеты локализации «Обитель Зла 3», локализация данной игры способствовала успешному введению франшизы на российский рынок, а локализация «*Resident Evil 7: Biohazard*» способствовала привлечению новой аудитории среди российских игроков в 2017 году. Из этого можно сделать вывод, что локализация – это актуальный аспект переводческой деятельности, который

ежегодно продолжает своё развитие и способствует удачному распространению и использованию продуктов.

Литература

1. Нелюбова Н.Ю., Фомина П.С. Использование приема адаптации при переводе художественных произведений, относящихся к различным типам культур (западной и русской). 2018. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-priema-adaptatsii-pri-perevode-hudozhestvennyh-proizvedeniy-otnosyaschihsya-k-razlichnym-tipam-kultur-zapadnoy-i-russkoy> (дата обращения: 04.11.2020).

2. INLINGO What is a reskin, or how do you change a game and make it completely unrecognizable? Retrieved from: <http://blog.inlingogames.com/en/2019/02/20/what-is-a-reskin-or-how-do-you-change-a-game-and-make-it-completely-unrecognizable/> (date of access: 01.11.2020).

3. Resident Evil (series). Retrieved from: [https://capcom.fandom.com/wiki/Resident_Evil_\(series\)](https://capcom.fandom.com/wiki/Resident_Evil_(series)) (date of access: 01.11.2020).

Н.Н. Зяблова, Д.А. Поломошнова, А.Ю. Сапцына

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Терминообразование в сфере химической физики в английском и русском языках: структурный и компаративный аспекты

В настоящей статье проводится исследование терминообразования в английском и русском языках сферы химической физики на основе структурного анализа частеречной сочетаемости компонентов терминологических сочетаний указанной сферы, а также компаративного анализа структур терминологических сочетаний в английском языке и их переводных эквивалентов в русском языке.

Ключевые слова: терминообразование; термин; терминологическое сочетание; английский язык; русский язык; сфера химической физики.

В соответствии с концентрическими кругами Д. Кристал английский язык является «глобальным» и распространён среди говорящих, для которых он является родным, вторым или международным языком [6]. Специалисты сферы химической физики используют английский язык как средство межкультурной коммуникации. Специальная информация кодируется специалистами с использованием соответствующего языкового

кода и декодируется на язык перевода при ее извлечении. Для декодирования информации специалисты выбирают существующие переводные эквиваленты или подбирают новые, столкнувшись с неологическими явлениями.

Обмен знаниями и опытом среди специалистов во всём мире осуществляется посредством терминологически насыщенных научных публикаций в международных журналах преимущественно на английском языке. Ежегодно один из крупнейших научных издательских домов мира *Elsevier*, имеющий филиалы в Великобритании, США и других странах, выпускает около 470 тысяч статей в год, в том числе по темам современной физики [9].

Новые предметы, техника и технологические процессы именуется специалистами сферы химической физики в английском и русском языках специальными словами – терминами и терминологическими сочетаниями. Лексический пласт английского и русского языков представлен терминами и терминологическими сочетаниями, т.е. «лексическими классами языка для специальных целей» [4, с. 30–32] и образован с учётом норм литературного английского языка (*Standard English*) и русского языка, соответственно. Признаками термина являются однозначность в пределах одной предметной сферы, отсутствие синонимии и полисемии, отсутствие эмоциональной окраски [2], [3, с. 48, 171]. Мотивированность термина, его семантическая прозрачность, позволяет установить значения отдельных компонентов в неологическом терминологическом сочетании и найти соответствующие переводные эквиваленты с применением переводческих приёмов.

Сочетаемость компонентов терминологических сочетаний возможна на основе грамматических и лексико-семантических признаков: грамматически в английском языке сочетаются имена прилагательные с именами существительными, имена существительные с именами существительными, причастия настоящего и прошедшего времени – с именами существительными, в русском языке имена прилагательные сочетаются с именами существительными, имена существительные – с именами существительными; лексико-семантически сочетание компонентов происходит на основе не противоречащих друг другу сем – минимально значимых единиц языка.

Характерной особенностью сочетания компонентов терминологических сочетаний в английском языке является беспредложная связь в атрибутивных группах, т.е. «цепочек» слов, не связанных между собой предлогами, в которых основным словом является определяемое существительное, а определяющими и находящимися в препозиции по отношению к нему могут быть слова разной частеречной принадлежности. В

основе атрибутивных групп лежит принцип свёртывания информации, что, следовательно, приводит к экономии речевых средств. Терминологические сочетания в английском языке формируются по тому же принципу, что позволяет максимально сжать, свернуть план означающего с сохранением плана означаемого. Кроме того, термин, как единица, входящая в состав терминологического сочетания, по определению является специальным словом «номинирующим понятие в предельно сжатом виде» [1, с. 182].

В русском языке существуют терминологические сочетания образованные предложной связью, соответственно количество компонентов входящих в их состав превышает количество компонентов их переводных эквивалентов в английском языке.

Произведена случайная выборка из 50 терминов и терминологических сочетаний сферы химической физики из англоязычных научных публикаций издательского дома *Elsevier* [7, 8] на основе признаков терминов, а также маркеров начала терминологических сочетаний, одновременно являющихся атрибутивными/именными группами. Атрибутивные группы характеризуются беспредложной связью компонентов; признаками начала и завершения атрибутивных/именных групп являются предлоги, местоимения и местоположение в предложении (перед сказуемым и после него, в соответствии со структурой английского предложения *SVO*, где *S* – подлежащее, *V* – сказуемое, *O* – дополнение) [5, с. 4].

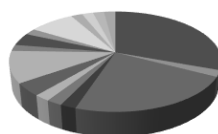
Выполнен перевод терминов и терминологических сочетаний с английского языка на русский с помощью мультязычного онлайн словаря *Multitran*. Выявлены орфографические вариатны: *Gaussian function* – гауссова функция/функция Гаусса; *Gaussian wavepacket* – гауссов волновой пакет/волновой пакет Гаусса. Также обнаружены терминологические сочетания, образованные предложной связью в русском языке: *time-resolved spectroscopy* – спектроскопия с разрешением во времени; *chirp pulse* – импульс с линейной частотной модуляцией; *spectral calculation* – расчет по спектральной теории. Выявлены неологические терминологические сочетания, перевод которых на русский язык был выполнен с применением калькирования и подстановочного или описательного переводческого приёма: *strongly nucleophile hydrogen atom* – сильный нуклеофильный атом водорода; *strongly electrophile hydroxyl radicals* – сильный электрофильный гидроксильный радикал; *adduct isomers* – аддуктивные изомеры; *pigment-protein complexes* – пигментно-белковый комплекс; *nonadiabatic dynamics* – неадиабатическая динамика; *nonadiabatic transfer* – неадиабатический перенос; *dynamic Stokes shift* – динамический стоксов сдвиг; *ultrafast protein solvation* – сверхбыстрая сольватация белков.

Компаративный анализ частеречной структуры терминов и терминологических сочетаний сферы химической физики в английском и русском языках позволил выявить следующие особенности терминообразования.

В английском языке преобладают структуры (см. рис 1): *Adj+N* (*vibrational frequency*) и *N+N* (*electron density*). Суммарно количество структур равно 15 и 11, соответственно. Менее распространенными структурами являются: *N* (5) *isomerization*, *Adj+N+N* (4) *potential energy surface*, *PII+N* (2) *hydrated electron*, *Adj+Adj+N* (2) *nonlinear optical signal*. Остальные частеречные структуры встречались единожды: *N-N+N*; *N-N*; *Adj-N+N*; *N-PII+N*; *N-PI+N*; *Adj+Adj-N+N*; *N-PII+N+N*; *Adv+N+Adj+N*; *Adv+N+N+N*; *Adj-Adj+N*.

Рисунок 1

Структурный анализ терминов и терминологических сочетаний сферы химической физики в английском языке



В русском языке наиболее распространены структуры (см. рис. 2): Прил+Сущ (24) *классический предел* и Прил+Прил+Сущ (6) *когерентные вибрационные колебания*. Менее распространенными структурами являются: Сущ+Сущ (4), Сущ (3), Прил-Прил+Сущ (2), Прил+Прил+Прил+Сущ (2), Прил+Прил+Сущ+Сущ (2). Единичные случаи употребления частеречных структур: Прил+Сущ; Прил+Прил+Сущ; Сущ; Сущ+Сущ; Прил-Прил+Сущ; Сущ+Прил+Сущ; Сущ+Сущ+Сущ; Прил+Сущ+Сущ; Прил+Прил+Прил+Сущ; Прил+Прил+Сущ+Сущ; а также Сущ+Пред+Прил+Сущ; Сущ+Пред+Сущ+Пред+Сущ; Сущ+Пред+Прил+Прил+Сущ.

Структурный анализ терминов и терминологических сочетаний сферы химической физики в русском языке

- | | | |
|-----------------------------|-------------------------|------------------------------|
| ■ Прил+Сущ (24) | ■ Сущ+Пред+Прил+Сущ (1) | ■ Прил+Прил+Сущ+Сущ (2) |
| ■ Прил+Прил+Прил+Сущ (2) | ■ Сущ+Сущ (4) | ■ Прил-Прил+Прил+Сущ (1) |
| ■ Прил+Прил+Сущ (6) | ■ Сущ (3) | ■ Прил-Прил+Сущ (2) |
| ■ Сущ+Пред+Сущ+Пред+Сущ (1) | ■ Сущ+Сущ+Сущ (1) | ■ Сущ+Пред+Прил+Прил+Сущ (1) |
| ■ Прил+Сущ+Сущ (1) | ■ Сущ+Прил+Сущ (1) | |



Таким образом, в английском языке преобладают частеречные структуры *Adj+N* и *N+N*. Наименьшее количество составляют терминологические сочетания с частеречной структурой *Adv+N+Adj+N*, *Adj+Adj-N+N*, *N-PII+N*. Терминологических сочетаний образованных предложной связью не выявлено. В русском языке преобладают структуры Прил+Сущ и Прил+Прил+Сущ. Менее распространены: Сущ+Сущ+Сущ, Прил+Сущ+Сущ, а также сочетания образованные беспредложной связью.

Специалисты сферы химической физики активно пользуются терминами и терминологическими сочетаниями указанной сферы для передачи и извлечения информации, при обмене опытом с зарубежными коллегами, посредством англоязычных источников. В связи с этим возникает необходимость исследования терминообразования в английском и русском языках в указанной сфере.

Литература

1. Валгина Н.С. Теория текста (учебное пособие). М.: Логос, 2003. 280 с.
2. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии / Г.О. Винокур // М.: МИИФЛИ. 1939. Т. 5. 420 с.
3. Гринёв С.В. Введение в терминоведение / С.В. Гринёв. М.: Москов. лицей, 1993. 309 с.
4. Лейчик В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура / В.М. Лейчик. Изд. 4-е. М.: Книжн. дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 256 с.
5. Тихонов А.А. Английский язык. Теория и практика перевода. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. 120 с.
6. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge University Press,

2003. 271 p.

7. Homlok Renata, et al. Comparison of hydrogen atom and hydroxyl radical reactions with simple aromatic molecules in aqueous solution/Chemical Physics, Volume 534, 1 June 2020, 110754. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0301010420301890> (date of access: 10.10.20).

8. Turner Daniel B., et al. Basis set truncation further clarifies vibrational coherence spectra/Chemical Physics, Volume 539, 1 November 2020, 1109489. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0301010420307199> (date of access: 10.10.20).

9. Elsevier. Retrieved from: <https://www.elsevier.com/about/this-is-elsevier> (date of access: 10.10.20).

М.А. Изотов, С.А. Беличенко
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Mobile Learning as a means to promote EFL acquisition

The article considers mobile learning as a technology-based tool to advance and support the English language acquisition among the university undergraduates. It is investigated the advantages and disadvantages of incorporation of mobile learning in the course of study. The widely-used mobiles apps have been reviewed. The questionnaire on the efficiency of mobile learning has been developed.

Keywords: mobile learning; EFL acquisition; university undergraduates; mobile apps; advantages and disadvantages of mobile apps.

Nowadays, mobile learning (ML) together with other communication technology tools have become highly-valued and widely-spread among the instructors and learners of English. ML plays a fruitful role in today's education due to its portability and accessibility. Mobile devices are being increasingly integrated in learners' daily and academic life for the reason that life itself has become rather dynamic. The topic under study has attracted much attention on the part of the researches [1, 2, 4, 5], who investigated it from different perspectives: its implications in the education process, its impact on the emotional state of the learners, the extent of addiction it results in, the level of progress it provides. By definition, ML is «the exploitation of ubiquitous handheld technologies, together with wireless and mobile phone networks, to facilitate, support, enhance teaching and learning» [3]. We understand mobile learning as

learning on the move with use of portable, wireless devices such as Pocket PCs, cell phones, palmtop computing devices and similar handheld devices. The idea of integration mobile apps in the course of EFL acquisition is relevant and up-to-date. One of the reasons is the worldwide pandemic caused by COVID-19. As a matter of fact, a lot of learners have had to switch from in-class learning to e-learning (electronic learning). In addition, some of them have faced the problem of how to spend their spare time in a more productive way. As the Go Mobile Agency states, about 20 million people are using apps for learning foreign languages. The target audience who unitizes mobile apps for educational purposes is mainly tertiary students and schoolchildren, also the second largest segment is the users aged 25–40 who can independently acquire the skills needed, improve their language proficiency and are able to make a payment.

To begin with, it is necessary to overview the advantages and disadvantages which ML has. As regards to the advantages, it worth mentioning that mobility provides opportunity for EFL learners to continue their education on the go. Mobile devices allow them to select the most appropriate course according to their needs and make their training track more customized. As for the pitfalls, which might emerge when using mobile apps, they can be divided into two types: technical and social problems. Technical problems are conditioned by the lack of the Internet access, excessive energy consumption of the device and personal information security problems. Social problems include affordability of technical tools for learning, difficulties with grading and assessment, constant notifications and advertisement. To tackle the issues mentioned, it can be advised to use the apps which have been checked and recommended by the groupmates or EFL instructors and the educational content may be split into sections or units with use of the latest remote testing technologies (proctoring).

The focus of this paper was also made on the implementation of ML for the English language acquisition, so overview of seven mobile applications to promote command of English has been given. The content and operational ability of these mobile apps have been analyzed and tested (Table 1).

Table 1

Mobile apps overview

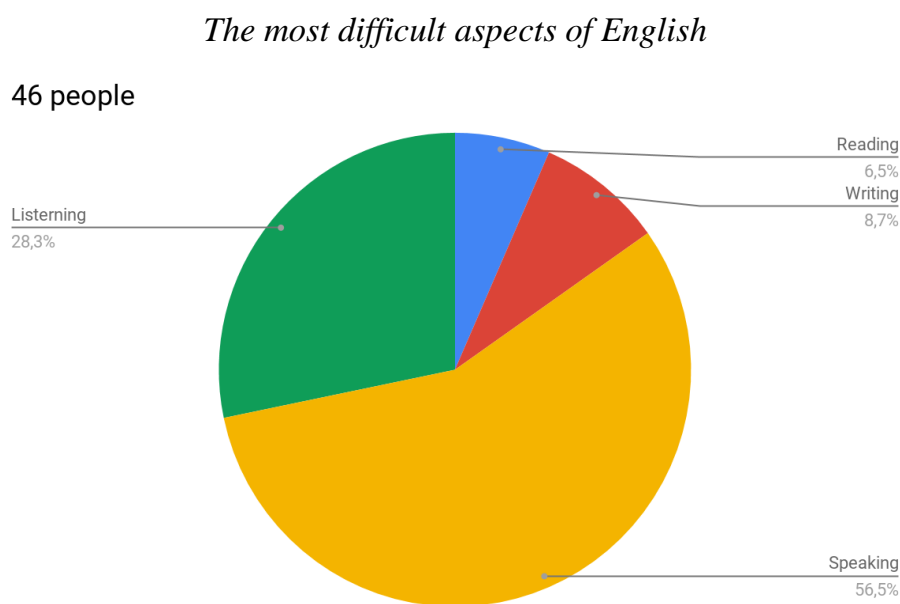
Logotype	Name of the app	OS	Skills and aspects of the language to be trained	Payment required
	Two minute English	Android	Vocabulary	Free
	Puzzle English	IOS/ Android	Grammar/ Vocabulary/ Listening	Payment is needed
	Duolingo	IOS/ Android	Vocabulary	Free/ Payment is needed
	Speaky	IOS/ Android	Speaking	Payment is needed
	Simpler	IOS/ Android	Grammar/ Vocabulary	Free
	Busuu	IOS/ Android	Vocabulary/ Speaking	Free/ Payment is needed
	LingoDeer	IOS/ Android	Vocabulary	Free/ Payment is needed

To discuss the research findings regarding the efficiency of mobile apps in the course of EFL learning, the questionnaire was developed. The purpose of the survey was to reveal the students' opinion, experience and attitude to mobile apps for advancing their command of English, so 46 students of one public technical university were involved. It comprised several questions:

- Have you ever used any mobile apps for learning English?
- Do you know any of the apps mentioned: two minute English, puzzle English Doulingo, Speaky, Simpler?
- Do you agree that ML is efficient method to learn English?
- Would you like to have mobile apps integrated in the course of study?
- What aspects of learning English are the most difficult for you to acquire?

According to the results of the survey, it was found out that about 56,5% of the respondents used the mobile apps for learning the language. The following mobile apps were familiar to 58,7% of students who participated in the opinion poll: two minute English, puzzle English Doulingo, Speaky, Simpler. About 70% of respondents answered that they consider ML to be an efficient way to acquire the English language. 30% of students want to use mobile apps, recommended by their EFL instructor, in the course of study. Finally, the most difficult aspects of English mentioned by the students are presented in *Figure 1*.

Figure 1



The results of the experiment confirmed that mobile apps are rather popular in the field of education and great amount of respondents confirmed their experience in using mobile apps for academic purposes in order to promote the English language acquisition. Nevertheless, only 30% of respondents would like to apply mobile apps for learning English in the classroom. Based on the results of the survey, the most effort and time-consuming aspects of language learning are listening and speaking. It could be assumed that the students of the public technical university need to train these aspects more intensively. In this regard, Puzzle English and Speaky might work for this purpose best of all.

Литература

1. Chistyakova V.V. Mobil'nye tekhnologii v sisteme obucheniya inostrannomu yazyku (anglijskij yazyk, tekhnicheskij vuz): ozhidaniya i vozmozhnosti // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. Vol. 4 (57). Pp. 151–154.

2. Collins T. G. English Class on the Air: Mobile Language Learning with Cell Phones // *Advanced Learning Technologies*. 2014. Vol. 4(1). Pp. 214–232.

3. Datanova. 2020. Retrieved from: <https://datanova.com.au/> (date of access: 11.10.2020).

4. Evans C. The effectiveness of M-learning in the form of podcast revision lectures in higher education // *Computers & Education*. 2008. Vol. 50. Pp. 491–498.

5. Shohel M. C., Banks, F. Teachers' professional development through the English in Action secondary teaching and learning program in Bangladesh: Experience from the UCEP schools // *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2010. Vol. 2(2). Pp. 5483–5494.

Науч. рук: Розанова Я.В., ст. преп.

Д.К. Исайкин

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

**Focusing on contracted forms in English:
language exposure and acquisition opportunities
(based on EFL course materials analysis)**

The article focuses on English contractions, mainly contracted auxiliaries, used in the English language. It is considered the types of contracted forms and their use in spoken and written language. Some of the most common and uncommon contracted forms have been listed in this article. The potential of course material, used in EFL setting in a public technical university, has been analyzed.

Keywords: English contractions; common and uncommon contractions; EFL course materials; language exposure; language acquisition opportunities.

It goes without saying that contracted forms (known as short forms) have been investigated rigorously from different perspectives by the researchers. There are many studies devoted to contractions investigation with grammatical or register-related focus, type of contractions and their use in spoken and written language have been examined as well [2, p. 172], [3, p. 219], [5, p. 130]. By definition «contractions are a shortened form of a word formed by omitting one or more letters which are most often replaced with an apostrophe» [7]. In fact, an apostrophe is applied to point the place of the missing letters in written

language. It is basically considered that contracted forms are typical features of spoken, informal English. It worth mentioning that the more informal the communication is, the more widely-used contracted forms are incorporated in speech. U. Hiller suggested three main groups of contractions, they are: «auxiliary contractions, NOT-contractions and the imperative» [4, p. 195]. Auxiliary contractions can be demonstrated in the following examples (it's from it is; I'll from I shall, I will; you're from you are and etc.); contractions with the particle not can be illustrated as follows (don't from do not; won't from will not; isn't from is not and etc.) and the imperative (let's from let us and etc.). Additionally, the contracted forms can be grouped according to the style of speech which they are used in, namely formal English (we'll from we will; she'd from she would; isn't from is not) and informal English (gonna from going to; kinda from kind of; gotta from got to).

There exists the opinion stated by A.E. Skaterenko [6, p.787] that the use of shortened forms, mainly in correspondence, occurs for the following reasons: a writer doesn't want to make any effort (about 66%), the writer wants to save time (about 14%) and occasionally (about 20% of all cases).

The focus of the current study is to overview some of the most common and rarely-used contractions in the English language and to analyze the English textbooks, used in public technical university in the EFL setting (fall semester, sophomores), in order to figure out whether the course material contains the most common or less common contracted forms. It can be assumed that the learners might run into difficulties when they encounter contracted case in the course material. Such situation could occur for the reason that some of the cases cannot be known to a learner, as shortened forms sometimes do not really look like the original words. The most widely-used English contractions (selected randomly) are presented in Table 1 together with their frequency according to data of the world's most frequently used online corpora the iWeb which is about 14 billion words in size. The iWeb is known to be bigger than COCA (Corpus of Contemporary American English) and BNC (British National Corpus) in more than 25 and 14 times correspondingly.

Table 1

Some of the most common English contractions and their frequency

Full form	Contracted form	Frequency	Context example
I am	I'm	6318165	# I'm lost here
You are	You're	4275072	# you're not alone in this world
Cannot	Can't	2946717	# but no, it can't be
Did not	Didn't	2854914	# we actually didn't have time for that
We are	We're	1935185	# we're always learning
Will not	Won't	1604181	# but you won't be learning from just anyone
Have not	Haven't	835010	# but we haven't got halfway

As it is illustrated in the table, the contracted forms are widely-used indeed and their frequency hits confirms it. Despite the use of shortened forms in informal, spoken language one should keep in mind that their use in academic discourse is not appropriate. In compliance with *A Short Guide to Academic Writing Style* published on the website of Duke University it is recommended «to omit contractions and spell the words out completely for example, do not versus don't» [1]. However, it is supposed that the additional quantitative analysis of the corpus of academic papers is needed to receive valid data on the use of contractions in the academic papers.

Together with common contractions, there exist contractions in the English language which are not widespread much. They are basically used in songs, TV shows, radio programs, dialects and etc. (Table 2).

Table 2

Less common English contractions and their frequency

Full form	Contracted form	Frequency
Who would Where is	Where's	32822
Who would	Who'd	32105
What would	What'd	2459
What are	What're	1544
Would not have	Wouldn't've	71
I would not have	I'dn't've	16
Will not have	won't've	14

As it has been demonstrated in Table 2, some of the English contractions occur rarely as their frequency numbers are not so high in comparison with those presented in Table 1. As regards to the textbook used for the second-year students in the fall semester in the EFL classroom, it comprises a lot of cases of contracted forms, among them the most common are: I'm (25 hits), won't (12 hits), we're (13 hits), you're (11), can't (12), didn't (8), haven't (9). As for the less common shortened forms they have not been found in the course book. However, in spite of the fact that this class of contractions is a typical feature of informal English and used in songs, TV shows, radio programs it is recommended to include texts of various contractions types as the learners use diverse resources to acquire the language and some of the contractions might not be recognized.

To sum up, no matter what kind of contracted forms is considered to be common or uncommon, the idea behind is that they all significantly important for learning the language because they make speech more lively, native and diverse. In order to help students be more involved in the learning process and raise their motivation towards contracted forms acquisition it is advisable to incorporate songs, TV shows, radio programs and social network blogs, live communication in the course of study.

Литература

1. A Short Guide to Academic Writing Style. Retrieved from <https://twp.duke.edu/sites/twp.duke.edu/files/file-attachments/academic-style-guide.original.pdf> (date of access: 11.10.2020).
2. Black M. An investigation into factors influencing the choice between the syllabic and contracted forms of *is* // Journal of studies in English usage. 1977. Vol. 4(2). Pp. 171–182.
3. Forsheden O. Studies on contraction in the London-Lund Corpus of Spoken English // International Journal for Investigations of English style. 1983. Vol. 6(1). Pp. 214–220.
4. Hiller U. Contracted forms in English: Rules and tendencies // ELT Journal. 1985. Vol. 9 (3). Pp. 195–197.
5. Kjellmer G. On contractions in English // Linguistic Inquiry. 1995. Vol. 2(2). Pp. 127–131.
6. Skaterenko A.E Sokrashchenya slov kak tendentsiya sovremennogo obshchestva // International Journal of applied and fundamental research. 2016. Vol. 11(4). Pp. 786–789.
7. The free dictionary. Retrieved from <https://www.thefreedictionary.com/Forming-Contractions.htm> (date of access: 02.10.2020).

Науч. рук: Розанова Я.В., ст. преп.

К.А. Каишур

Томский государственный педагогический университет

Перевод зачинов как основного структурного элемента сказок

Сюжеты сказок имеют определённые особенности и характеристики, которые необходимо учитывать при переводе. Важно принимать во внимание не только национальные черты сказки, но и её жанровую специфику. Одним из важнейших структурных элементов сказки является зачин. Для зачина характерны специальные формулы, которые следует учитывать и сохранять при переводе.

Ключевые слова: зачин сказки; типы инициальных формул; традиционные языковые формулы; перевод; сюжет сказки; структура зачина.

Произведения таких жанров, как сказки, былины, как правило, имеют устоявшуюся словесную формулу, характерное начало – зачин. В словаре литературоведческих терминов зачин описан как «начало произведения русского народного литературного творчества – былины,

сказки [4]. В описании зачина литературная энциклопедия указывает на наличие определённой традиционной формулы, которая так или иначе связана с дальнейшим повествованием [2]. Именно связь с сюжетом характерна для зачинов. Являясь одной из основных композиционных единиц сказочного сюжета, зачин заранее знакомит читателя с персонажами, обстоятельствами времени и места, о которых в дальнейшем повествуется в сказках. Такой точки зрения придерживается и В. Я. Пропп, советский филолог, фольклорист. Он подчёркивает, что именно в зачине читатели знакомятся с героями, получают информацию о временно – пространственных характеристиках сюжета сказки [3, с. 26].

В качестве функциональной особенности зачинов является помещение читателя в волшебный мир сказки, эмоционально готовится к восприятию её содержания. Таким образом, можно говорить об установлении контакта с читателями.

Н. М. Герасимова в своей работе «Формулы русской волшебной сказки» выделяет следующие формулы зачинов:

1. Самым распространённым типом инициальных формул являются формула существования героев. Задача таких формул заключается во введении периферийных действующих лиц в сказку. Большинство таких формул обычно начинается со слов «жили – были», «жил себе» и так далее. Зачастую также указывается социальный статус героев.

2. Формулы наличия или отсутствия. Здесь речь может идти о наличии или отсутствии денег, детей, жены: «было у царя три сына», «у царя не было детей». В основном, эти формулы служат неким связующим со сказочным действием звеном и тесно связаны с формулой введения или существования героев.

3. Инициальная формула времени. Такие формулы довольно редко можно встретить в русских сказках. Вводятся они следующими оборотами: «в давнее время», «давным – давно».

4. Формулы пространства или топографические формулы. Особенно часто можно встретить такие пространственные формулы, как «в некотором царстве, в некотором государстве». Главная функция заключается в отодвигании действия в какое – либо неопределённое место.

5. Формула недостоверности. Такой тип можно встретить достаточно редко. Например, «В некотором царстве, именно в том, в котором мы живем, на гладком месте, как на бороне, жил знаменитый купец...» [1, с. 21].

Формулы зачинов, представленные Н. М. Герасимовой, можно встретить и в лингвофольклористике.

Следует отметить, что в одном случае зачин может быть небольшим

по объёму, но достаточно содержательным по существу. В другом случае, зачин может занимать целый абзац и являться целым мини сюжетом сказки.

Для сопоставительного анализа начальных формул были взяты 28 немецких литературных сказок братьев Гримм и их перевод на русский язык. Были проанализированы зачины немецких сказок на наличие следующих формул: недостоверности, пространства, времени, наличия или отсутствия, формула существования героев.

В таблице приведено количественное соотношение зачинов в зависимости от наличия той или иной инициальной формулы. Данные по частотности использования зачинов по типам представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Частотность использования зачинов по типам

тип зачина	количество
формула существования героев	14
формула наличия или отсутствия	9
инициальная формула времени	3
формула пространства	2
формула недостоверности	0

В результате анализа формул зачинов этих сказок мы видим, что большее количество зачинов – зачины с формулой существования (50%). Затем следуют зачины с формулами наличия или отсутствия (32%). Третье место занимают инициальные формулы времени (11%). Формулы пространства занимают около 7% от всего количества. Формула недостоверности не встречалась ни разу ни в одной из 28 сказок.

Следует подчеркнуть, что при переводе литературных сказок следует сохранять формулы зачинов и переводить их, опираясь на немецкоязычный вариант. Так, при переводе немецких зачинов с формулами существования героев, встречается выражение *es lebte einmal*, которое передается на русский язык соответствующей традиционной конструкцией-формулой ‘жила-была/жил-был’. *Es lebte einmal eine alte Königin...* [6]. Эта конструкция может быть рассмотрена как своего рода стилистическое средство для выделения действия подлежащего.

Es – это безличное местоимение, у которого нет эквивалента в русском языке. В данном случае это местоимение выполняет функцию вводного слова, тем самым обеспечивая глаголу второе место в предложении [5, с. 118].

Также можно встретить конструкцию *es war*, которая аналогично передается традиционной языковой формулой ‘жили-были’.

В немецкой сказке в зачине семантика существования (бытийности) и жития (факта проведения жизни) расщеплено на отдельные конструкции, а в русском языке эта семантика ('жить и быть') выступает в единой языковой формуле, и не зависимо от выбора немецкого глагола *es lebte...* vs. *es war...*, на русский язык передаётся выражением 'жил-был / жила-была'.

По результатам выборки 55 зачинов немецких сказок были выявлены следующие модели их построения:

- *es lebte ...*
- *Substantiv+ lebte ...*
- *es war...*
- *das war ...*

Данные по частотности употребления этих традиционных формул представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Частотность использования зачинов

структура зачина	количество
<i>es war</i>	49
<i>Substantiv+ lebte</i>	4
<i>es lebte</i>	1
<i>das war</i>	1
Всего	55

Данные таблицы позволяют заметить наиболее частое употребление конструкции *es war* в зачинах: 49 случаев из 55, что составляет около 89%. Второй по частоте использования является конструкция *Substantiv+ lebte*. Этот вариант встречается лишь в 4 случаях (7,3%). Равное количество процентов показывает частотность употребления следующих конструкций: *es lebte* и *das war* – 1,8%.

Итак, в немецком языке существует несколько вариантов, которые соответствуют конструкции 'жила-была/жил-был': *es war*, *Substantiv+lebte*, *es lebte*, *das war*. При этом самым часто встречающимся вариантом является конструкция *es war*.

В заключение следует сказать, что при переводе зачина, как одной из неотъемлемых характеристик сказочного жанра, необходимо сохранять ту или иную инициальную формулу с целью подготовки читателя к погружению в сказочный мир сказки.

Литература

1. Герасимова Н.М. Формулы русской волшебной сказки (К проблеме стереотипности и вариативности традиционной культуры). СПб, 2012. Режим доступа: http://www.folk.ru/Research/gerasimova_fornuly_skazki.php?rubr=Research-articles (дата обращения: 16.10.2020).
2. Литературная энциклопедия. Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclor/le4/le4-3251.htm> (дата обращения 17.10.2020)
3. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2001. 192 с.
4. Словарь литературоведческих терминов. Режим доступа: <https://www.textologia.ru/slovari/literaturovedcheskie-terminy/?q=456> (дата обращения 18.10.2020).
5. Шевякова К.В. Немецкий язык. Большой справочник по грамматике. М.: Живой язык, 2012. 512 с.
6. Grimms Märchen. Режим доступа: <https://maerchen.com/grimm2/die-gaensemagd.php> (дата обращения: 14.10.2020).

Науч. рук.: Крюкова Е.А., к-т филол. н, доц.

А.Ю. Ким, Е.В. Житкова
*Национальный исследовательский
Томский государственный университет*

***TikTok* как средство обучения иностранному языку**

Статья посвящена проблеме использования социальной сети *TikTok* на занятиях иностранного языка в средней школе. В работе обосновывается выбор данной социальной сети, рассматриваются ее преимущества и недостатки, а также приводятся примеры упражнений, разработанных на основе этого сервиса. Цель статьи заключается в изучении возможностей *TikTok*, как средства обучения.

Ключевые слова: поколение Z, *TikTok*; уроки иностранного языка; комплекс упражнений; классификация упражнений; аутентичные видеоматериалы.

На сегодняшний день за партами в школах в абсолютном большинстве сидят представители нового уникального поколения – поколения Z. Это дети, родившиеся и живущие в цифровой среде, для которых «технологии будущего» являются не более чем обыкновенной реальностью. Ин-

тернет оказывает решающее влияние на их развитие и личностное формирование; общение со сверстниками и обучение становятся все более техногенными [3]. Сегодня высказывается мнение о том, что работа с социальными сетями в процессе обучения иностранному языку может способствовать не только усилению мотивационного компонента в учении, но и улучшению качества образования в целом. Мы предполагаем, что социальные сети можно рассматривать как эффективное средство обучения 21 века и предприняли попытку разглядеть и продемонстрировать образовательный потенциал социальных сетей на примере ресурса *TikTok*, для того, чтобы обеспечить наиболее эффективное сотрудничество с новым поколением.

Цель данной работы – изучение возможностей *TikTok*, как средства обучения учащихся поколения Z.

Задачи:

- обосновать выбор именно этой соц. сети;
- проанализировать контент;
- разработать ряд упражнений на основе *TikTok*;
- определить, можно ли внедрить данный интернет-ресурс в учебный процесс.

Авторами выдвигается следующая гипотеза: *TikTok* на уроках иностранного языка является эффективным дидактическим средством в условиях современного образования.

Объект – социальная сеть ТикТок.

Предмет – *TikTok* как средство обучения иностранным языкам.

Вопрос об использовании инновационных технологий в образовательной поле уже затрагивался, однако такая социальная сеть как *TikTok* ранее не рассматривалась как средство обучения. Соответственно ряд учебных упражнений, разработанный нами на базе этой интернет-платформы, не имеет аналогов.

Наблюдения за школьниками среднего звена показали, что на данный момент наибольшей популярностью среди представителей данной возрастной категории пользуется интернет платформа *TikTok*. С.М. Бондаренко писала: «Знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственными положительными отношениями, не становятся активным достоянием человека» [1, с. 2]. Из этого следует вполне закономерный вывод: педагогам необходимо считаться с интересами и предпочтениями учеников. Интеграция именно этой социальной сети станет внешним толчком для запуска мотивации у целевой группы, а также произведет эффект неожиданности, поскольку школьники привыкли к скептическому и негативному отношению взрослых к этому сервису.

В результате изучения предлагаемого контента, мы определили положительные стороны использования *TikTok*:

- наличие носителей целевого языка;
- возрастной и статусный контраст пользователей;
- наличие видео разных жанров и форматов;
- длительность роликов от 15 секунд и более;
- наличие как развлекательного, так и образовательного контента;
- цензурные ограничения.

Однако, несмотря на цензурные ограничения, имеются ролики неприемлемого содержания

Результаты небольшого анализа позволяют заключить, что, работая с *TikTok* учителю придется потратить время на поиск адекватного и соответствующего возрасту учеников материала.

Для того чтобы доказать или опровергнуть выдвинутую нами гипотезу о возможности адаптации сети *TikTok* под учебные цели авторами была предпринята попытка разработать ряд упражнений на базе данной платформы.

В отечественной методической науке упражнения подразделяются в зависимости от того, направлены ли они на развитие языковых навыков, речевых или речевой деятельности [2, с. 104]. И.В. Рахманов делит упражнения на языковые и речевые; Е.И. Пассов на условно речевые и истинно речевые; С.Ф. Шатилов на языковые, предречевые и речевые. Мы ориентировались на классификации, предложенную И.В. Рахмановым и Е.И. Пассовым. Языковые упражнения направлены на первичное овладение навыками пользования языковыми явлениями и «способны помочь осознанию формы» [3, с. 367]. Речевые упражнения нацелены на развитие и автоматизацию речевых умений в рамках учебной или естественной коммуникации. Языковые и речевые упражнения находятся в прямой зависимости друг от друга, поэтому должны реализовываться комплексно.

Далее для ознакомления предлагается по одному примеру языковых и подлинно речевых упражнений.

Языковые упражнения:

Тема: *Past simple, negative*

Составьте предложения в *past simple, positive* из данных слов.

Example: The girl in red/ notice/ the boy.

The girl in red noticed the boy.

Посмотрите видео. Сравните утверждения в Ex.1 с видео. Неверные исправьте.

Example: The girl noticed the boy – The girl didn't notice the boy

Речевые упражнения:

Тема: *Education*

Этап 1. Обсудите какие 6 стран на ваш взгляд занимают лидирующие позиции в рейтинге самых «образованных» стран.

Этап 2. Посмотрите видео про топ 6 самых образованных стран. Выпишите страны и места, которые они занимают.

Этап 3. Подумайте и обсудите какие могут быть причины, почему вашей страны в этом списке нет. Обсудите как исправить проблемы и вывести Россию на лидирующие позиции. Оформите ваши идеи в виде ментальной карты и презентуйте классу.

Мы пришли к выводу, что в работе с данной социальной сетью раскрываются практически все аспекты обучения ИЯ, которые выделяются в отечественной методике [4, с. 12], а именно:

– Учебный практический аспект:

Использование в процессе обучения ИЯ потенциала *TikTok* позволит учащимся овладеть как рецептивными, так и продуктивными видами речевой деятельности посредством тех технологий, которые актуальны для их поколения.

– Воспитательный аспект:

Просмотр видеоклипов, в которых поднимаются глобальные и дискуссионные вопросы и последующая работа с этими видео направлена на развитие не только лингвистических, но и личностных компетенций.

– Образовательный аспект:

Согласно Е.Н. Солововой данный аспект предполагает освоение лингвистических, социолингвистических и социокультурных компетенций, которые успешно формируются при работе с *TikTok*.

– Развивающий аспект:

В виду того, что видео, используемые на уроке, сняты носителями языка, у учащихся появляется возможность увидеть живой язык в действии, провести параллели между родным и иностранным языками; высокая скорость речи в видео и грамотная организация работы с ними позволит развить чувство языка и языковую интуицию, а также такие черты характера, как сила воли, целеустремленность, уверенность в себе и др.

Следовательно, мы резюмируем, что потенциал *TikTok* можно продуктивно использовать в процессе обучения иностранному языку благодаря его разнообразным возможностям. В ходе разработки упражнений авторы пришли к выводам, что одно минутное видео является нескончаемым ресурсом для различных методических разработок, нацеленных не только на работу над языковыми навыками, но и на формирование критического мышления и необходимых ценностно-смысловых установок.

Литература

1. Бондаренко С.М. Урок творчество учителя. М.: Знание, 1974. 64 с.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 248 с.
3. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
4. Сандомирский М.Е. Поколение Z: те, кто будет после. 2011. Режим доступа: <https://www.e-executive.ru/career/hr-management/1450249-rokolenie-z-te-kto-budet-posle> (дата обращения: 07.10.2020).
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение. 2002. 239 с.

Т.С. Комашинская, А.А. Босенко
Дальневосточный федеральный университет,
филиал в г. Уссурийске (Школа педагогики)

Педагогические аспекты использования когнитивных технологий в образовании

В работе рассмотрены некоторые следствия процессов цифровизации и информатизации. Обращено внимание на некоторые аспекты использования когнитивных технологий и на формирование когнитивных барьеров. Сделаны выводы о необходимости использования когнитивных технологий для подготовки обучающихся к деятельности в условиях информационного общества.

Ключевые слова: когнитивные технологии; образование; педагогика; информация; междисциплинарные коммуникации; процесс познания; цифровизация.

В современном обществе даже человек, далёкий от сферы образования, сталкивается со стремительным ростом объёмов информации и всё явственнее ощущает на себе информационный прессинг. Огромные объёмы информации очень трудно не только профессионально освоить, но даже просто ориентироваться в потоках информации становится всё сложнее. Многие авторы показывают, что проблема заключается не столько в нарастающем объеме информации, сколько в её качестве [1, с.

28]. Общедоступной стала не только разнородная, избыточная и противоречивая информация, но и информация, содержащая ложные сведения и дезинформацию.

Наиболее незащитными в формирующейся информационной среде становятся люди с несформированным критическим мышлением, не имеющие собственного мировоззрения; личности с не окрепшей психикой, с «детской» доверчивостью ко всему новому [3, с. 6]. В мире информации реальной становится угроза манипулирования сознанием людей, ухода личности из мира реального, в мир виртуальный. Особое внимание при рассмотрении данной проблемы следует уделить молодому поколению, которое «проводит» в информационном пространстве значительную часть своего времени.

В современном стремительно меняющемся информационном пространстве зачастую неизвестны цели и неясны существующие угрозы. Поэтому появление современных когнитивных технологий является закономерным следствием происходящих процессов глобализации и цифровизации. Когнитивные технологии могут стать основой безопасности жизнедеятельности человека в информационном обществе. Современные когнитивные технологии способны создать защитные фильтры на пути деструктивных информационных потоков, определяя критерии выбора источников достоверной информации и формируя критическое мышление субъекта информационной деятельности. В связи с указанными тенденциями освоение и практическое использование когнитивных технологий является одним из основных требований современного общества.

Некоторые авторы [4, с. 50] отдельно выделяют связь когнитивных и гуманитарных технологий. Согласно данным исследования, неуклонно возрастает важность формирования традиционных духовно-нравственных ценностей, формирование целостного мировоззрения личности, укрепление адекватной мотивационной устойчивости, развитие самоорганизации и самоконтроля, защита от деструктивного влияния нейрорлингвистического программирования и т.д.

Более того, в учебно-воспитательном процессе современные когнитивные технологии могут играть роль механизма интеграции научного и вненаучного объективного знания. Данная интеграция в своей основе содержит взаимопроникновение гуманитарных и естественнонаучных дисциплин. Она также может включать в себя следующие основные элементы: поиск общего междисциплинарного ядра различных учебных курсов; формирование целостного мировоззрения личности; становление традиционных духовно-нравственных ценностей; успешное развитие коммуникативной компетенции.

Важным этапом в этом плане явилось введение такого понятия как «ценная информация». Под ценной информацией в данном случае подразумевается особая информация, которая даёт возможность её обладателю не просто выжить в современном мире, но и эффективно решать задачи глобального или личного масштаба. Вполне естественно, что указанная информация должна быть сохранена и передана последующим поколениям. К такой ценной информации можно отнести базовые ценности человечества, являющиеся элементами гуманитарных наук. Например, родной язык, национальный патриотизм, веру и традиционные религиозные убеждения, жизненные смыслы и целевые установки, базовые духовно-нравственные ценности и др.

Вместе с тем, когнитивные технологии являются востребованными не только в современном учебно-воспитательном процессе, но и, что является наиболее важным, – при решении практических жизненно-ориентированных задач. Например, при взаимодействии человека с различной техникой, при организации поиска разнообразной информации, для формирования способа эффективной коммуникации и др.

На практике наиболее часто используются такие когнитивные методы, которые позволяют эффективно работать с различными источниками информации, «добывать и усваивать» необходимые знания и формировать компетенции. Эти методы основываются на умении анализировать полученную информацию и выделять главную мысль; на знании основных закономерностей наблюдения; на методах эффективного управления вниманием и воображением; на стимуляции речи и вербального представления различных процессов и явлений.

Однако при использовании когнитивных технологий зачастую возникают и «когнитивные барьеры» [2, с. 29]. Когнитивный барьер представляет собой некоторое «внутреннее препятствие», возникающие в процессе обучения. Наиболее вероятно появление указанных барьеров в междисциплинарных комплексах. Например, при использовании традиционных гуманитарных и современных информационно-коммуникационных технологий.

Когнитивный барьер очень часто выполняет две противоположные роли: деструктивную и конструктивную. Деструктивная роль указанного барьера разрушает познавательную деятельность. В то время как конструктивная функция способна стимулировать внутреннюю активность обучающегося, формировать мотивацию, в результате чего -эффективно преодолевать возникающие трудности.

Когнитивный барьер может возникнуть по ряду различных причин: неопределенность целевых приоритетов; непонимание постановки за-

дачи; неспособность найти способ решения; недостаточность или не достоверность информации; эмоциональный дискомфорт; низкая мотивация; откровенное незнание или частичный дефицит коммуникативных средств; перегруженность; а также слишком активная вовлеченность в сферу электронных гаджетов, которые «втягивают» обучающихся в виртуальную среду и не дают развиваться коммуникациям с реальным миром.

Для решения указанных проблем и снятия когнитивных барьеров педагогам необходимо приложить немало усилий по формированию информационно грамотной (компетентной) личности. Под информационно компетентной личностью подразумевается обучающийся, умеющий самостоятельно находить, анализировать, оценивать и эффективно использовать достоверную информацию, необходимую для принятия решений.

Появившиеся когнитивные технологии позволяют значительно увеличить эффективность процесса обучения. Данные технологии выступают в роли процессов обработки получаемой информации. Когнитивные технологии помогают «разобраться» с обилием окружающей нас информации, сформировать критическое мышление, применить индивидуальный подход к каждому обучающемуся, и т.п. В итоге, может быть достигнута основная цель когнитивной технологии обучения – сформирована когнитивная компетенции учащихся, необходимая для их успешной адаптации к жизни в информационном обществе.

Таким образом, современные процессы информатизации и цифровизации приводят к постепенной смене классических форм и методов трансляции знаний. Следовательно, должен меняться и современный учитель, превращаясь не только в педагога-технолога и педагога-воспитателя, но и в специалиста в области новых когнитивных технологий, способного подготовить своих учеников к успешной деятельности в условиях стремительно меняющегося информационного общества.

Литература

1. Гендина Н. И. Учебная программа ЮНЕСКО по медиа и информационной грамотности для учителей как объект анализа и адаптации в России и Узбекистане // Медиаобразование. 2017. №3. С. 27–44.

2. Кожевников Д. Н. Когнитивные барьеры и работа с категорией сложности в обучении в свете различных исторических типов научной рациональности // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2016. № 2. С. 28–37.

3. Комашинская Т. С. Об отношении к информации в информационном обществе // Мир науки. Социология, филология, культурология.

2018. №1. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/09SCSK118.pdf> (доступ свободный). (Дата обращения: 21.09.2020).

4. Назарова Т. С. Когнитивные технологии в образовании и мультидисциплинарные учебные комплексы // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2016. № 3. С. 45–71.

Р.Н. Кузнецов

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Modern educational technologies in the context of anthropological approach

The article focuses on active teaching technology as case study which positively effects the development of collaborative learning process and results in a new level of collaborative activity achieved. The author presents the results obtained from the experience of the case study implementation in the language classroom.

Keywords: quality of education; anthropological approach; subject position of learning process participants; collaborative activity.

In modern conditions of innovative development in education, changing its quality is caused by engagement of the students themselves in learning process and in their learning organization. Nowadays the priority in education is not given to such processes as «mastering» and «memorizing», but to the ability of a learner to be the subject of his learning, participate in generation of goals and meaning of learning, building of personal presence place by a person, comprehension of one's own learning, which is developed during interaction and communication. In that regard, a particular interest is being paid to the use of the technologies that provide the engagement of the students in their own process of learning organization that allows to organizing a productive communication among learning process participants at the class. Such technologies also include case-study technology.

Analysis of different literature sources allowed us to select the following definitions for the term case study. Thus, Fry et al consider case study as complex sample which gives an insight into the core of a problem as well as illustrates the basic idea [2, p. 123]. According to Stake a real case study is the process of learning about the problem (case) as well as the product of our learning [3, p. 98]. However, Yin regards a case study as an empirical study that

examines modern phenomena in detail and within their real-life situations, particularly when the boundaries between phenomenon and a real-life situation are not distinctly seen [9, p. 119]. George and Bennett think that the case study is an example of a class of situations, where the term class of situations belong to a phenomenon of academic interest that the investigator chooses to explore with the aim of advancing theory examining causes of similarities or differences among examples (cases) of that class of situations [3, p. 98]. Thus, it is obvious that the term case study refers to a wide range of problems suggested for analysis, but most types have some key elements. Case study is either based on real event, or is a series of events which could reasonably occur. It tells a story implicating enquiries or conflicts which need to be resolved – although most cases do not have one evident solution. The data contained in a case study might be complicated or simple – a human story that presents a difficult situation requiring a decision. We define case study as learner-centered activity focused on the issues that show theoretical conceptions in the practical application. This definition of a case study refers to a wide range of teaching structures we use in class, from short individual case study to long team-based activities.

The conducted study has demonstrated case study to be a powerful pedagogical tool. The educational opportunities of this technology are determined by it being based on two strong incentives of learning activity. Firstly, it is insertion of real, practical cases and real-world examples where experienced, knowledge of those solving the case are demanded. Secondly, it is a wide range of ways and forms of communication regarding a situation.

Nowadays the above-mentioned technology is beginning to be realized, in that regard, as a means of human vital activity in education as well as creation of his or her education and thus reflecting its anthropological essence.

Actualization of anthropological approach to learning organization, in which rethinking of the essence of learning itself, understood as a space for sense-making, human and personalized communication [4, p. 120], humanitarian environment [7, p. 34], learning environment, in designing and creation of which only a person himself takes part [6, p. 67], case-study technology is observed in the sense of resolving the problem of human learning. Not only formation of various qualities and competencies are mentioned herein, but establishment of subject position of learning process participants [5, p.134], their initiating of sense-making, that provides grounds to think that case-study technology is not only aimed at implementation of competency-based, learning-centered, but *anthropological approach to its organization*.

Moreover, appeal to anthropological approach in the study of educational opportunities of case-study technology is due primarily to the task of identifying its potential and resource for the development subject position of learning process participants in the educational process.

Our study concludes that case study technology used in class planning determines the development of the competences for participation and organization of collaborative activity, and thus influences on the formation of the subject of education.

Литература

1. Fry H., Ketteridge S. & Marshall S. A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education, Glasgow: Kogan Page. 2005. 245 p.

2. George A. & Bennett A. Case Studies and Theory Development in Social Sciences. Cambridge, MA: MIT Press. 2005. 182 p.

3. Kabrin V.I. Communication world and trans-communication potential of a person's life: theory, methods, research. Moscow: Smysl Publishers, 2012. 190 p.

4. Korovina I.A. III International Scientific and Practical Conference «Innovative technologies in education», Penza: Publishing House Privolzhsky Dom znany. 2010. Pp. 134-138.

5. Prozumentova G.N. Transition to the Open educational space. Phenomenology of educational innovations. Part 2. Tomsk: Tomsk State University Publishing, 2014. 218 p.

6. Slobodchikov V.I. Concept of the educational environment in the concept of developing education. Moscow, 2000. 176 p.

7. Stake R. The Art of Case Study Research, Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 1995. 310 p.

8. Yin R. Case Study Research: Design and Methods, fourth edition, Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2009. 286 p.

Науч. рук.: Федоринова З.В., к-т пед. н., доц.

Д.А. Любанько, Н.Е. Лемешевский
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Voice message as an oral answer presentation method at lessons

This paper considers controlling oral tasks during a distance learning in the form of voice messages. Advantages and disadvantages of using messengers for this task are discussed. A list of recommendations is given to ensure a better result in preparing the voice message answer. Prospects for incorporating the voice message functionality into existing educational technologies are indicated.

Key words: voice message answers; distant learning; messengers; communication; studying process.

The current trend for continuous education and the pandemic of COVID-19 make distance learning technologies more relevant than ever before. This includes reimagining technologies invented for some other purpose for use in the process of education. One of such repurposed technologies is voice messages.

Every active mobile phone user met at least several times with a convenient function of many messengers which is voice messages. Some people think they are a necessary thing in communication at the distance, while others believe that using them is disrespectful to one's interlocutor [2], [3].

It is not a secret for anyone that in people's lives a lot of occasions because of which they are forced to study remotely. In this situation it is very hard to assess the work of the student, if they are connected through an online conference, due to the fact that they may have a weak connection and not being properly heard. If the person with the slow connection in the instructor, then the lesson can be considered a failure. Then voice messages come to the rescue [1].

Well, this convenient functionality has a row of advantages over the instant answer in an online lesson, one of which is low dependence on connection quality. Even if a student has a poor link this will not affect the quality of voice recording, only thing that can be happen is a prolonged sending of message, but it will not matter, if teacher sees how the student answers the question.

The advantages of voice message technology are not limited to distance learning at this point. This feature allows recording an oral response for home tasks that extends the large range of opportunities for learning languages. At this moment, homework as a rule consists of only written work or work with text, while oral skills are mainly checked during classes, which takes a lot of valuable face-to-face time (Also, teacher can response you at the moment because it is more easily to do instead of usual home tasks).

An additional advantage is that teacher will be much more comfortable to check the recorded work, as they will not have to divert their attention to make notes about the answer. It is enough to put voice message on pause to write down all necessary comments, not being afraid to miss something from the message when writing and then continue listening.

There are also several disadvantages connected to the voice message use in education. The first is that network users prefer conversational style of communication to the formal one, since they got used to communicating with people with less barriers, due to the fact that there is no non-verbal contact with

the interlocutor, and voice messages are no exception. Therefore, when answering to a teacher, students need to control both the form and intonation of answer, paying more attention to maintaining the stylistic consistency.

Additionally, as a result of implementation of this functionality in the education process some of the students can become irritated, due to the fact that before they used messengers only as an instrument for relaxed and calm non-official and informal communication. But now they will have to introduce an «irritant» into their «comfort» zone. We can bring us an analogy here with the fact that many people who were forced to switch to a distance learning format experienced discomfort by combining the learning process with everyday life at home. Since the home atmosphere tends to make people to relax at the end of a working day, in this situation it will be difficult to find and delineate this border [4].

Without departing far from the topic of home atmosphere, it is possible to identify the fact that it will be much easier for students to actualize their potential while staying in a comfortable place, since they will be without the influence of factors that bring pressure to bear on them, such as public presentation, the view of the teacher, groupmates attention, external noises etc. When giving response in a form of a voice message, a student does not need to limit oneself in gestures and movement around the room, which may also «strengthen» their answer.

After we dealt with advantages and disadvantages of this task response format, there is a need to understand how to correctly approach it.

- Make sure, that there are technical means available to give answer to the question or to the task. This can be a phone or computer, but the second one would require a microphone.

- Check that the recording quality is comfortable for listening and will be suitable for testing, for this it is necessary to make a trial recording and listen to it.

- The room in which the recording will take place must be without external noises. If you neglect this, then the final result will be uncomfortable to listen to, and this may be understood as a manifestation of disrespect by the instructor.

- Try to breathe less directly into the microphone.

- Control the loudness of your voice while answering the question or performing the task. Most probably, you had noticed that when a person speaks over the phone or records a voice message, they unconsciously start speaking more loudly than usual.

It is also advised to include into the recording some indication of the task or the question the student is being answering in this message.

Currently, the educational potential of voice messages is underdeveloped.

This is mostly due to the fact that it is seen as a day-to-day tool, used by many people without much thinking and thus avoiding attention from educationists. In theory, this functionality may be included into previously developed electronic learning courses in order to expand their functionality and capabilities. However, implementing exchange of voice messages through a common messaging platform into educational process is a new step in the direction of omnipresent learning, which is in line with the development of continuous education.

Литература

1. Ashfaque M.W., Tharewal S.S. et al. An Approach towards text messaging to voice message for Smart Android phone. 2014. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/291338840_An_Approach_towards_text_messaging_to_voice_message_for_Smart_Android_phone (date of access: 02.11.2020).

2. Rice Mary Frances, Lowenthal Patrick R. & Woodley Xeturah. Distance education across critical theoretical landscapes: touchstones for quality research and teaching, Distance Education, 2020. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01587919.2020.1790091?needAccess=true> (date of access: 02.11.2020).

3. Vodolad S.N., Zaykovskaya M.P. et al. Distant Education at University. 2010. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnoe-obuchenie-v-vuze/viewer> (date of access: 02.11.2020).

4. Voice messaging. Retrieved from: <https://www.theguardian.com/technology/2018/dec/02/five-reasons-why-voice-messaging-is-the-next-big-thing> (date of access: 02.11.2020).

5. Scientific adviser: Natalia Aksenova, assistant professor, PhD in Russian Literature, Foreign languages department, School of Core Engineering Education.

А.В. Морева, Н.П. Май
Национальный исследовательский
Томский государственный университет

Перевод идиолектных особенностей речи в мультсериале «Маша и медведь»

В статье анализируются в аспекте перевода основные особенности идиолекта героини мультсериала «Маша и Медведь» на фонетическом, морфологическом и лексическом уровнях. Делается вывод о невозможности их полного отражения в немецкоязычной версии.

Ключевые слова: идиолект, аудиовизуальный перевод, дубляж, детский мультсериал.

В рамках данной работы мы хотели бы сосредоточиться на анализе идиолекта главной героини российского мультсериала «Маша и Медведь» в аспекте перевода на немецкий язык. Материал исследования – 34 серии из 4 сезонов сериала длительностью около 7 минут каждая и их перевод на немецкий язык (дубляж). «Маша и Медведь» – невероятно популярный мультсериал во всём мире: к августу 2020 г. количество просмотров на YouTube достигло колоссальной отметки 4,32 миллиарда [4]. Наш интерес вызван также высочайшей востребованностью качественного аудиовизуального перевода (АВП), к одному из видов которых относится мультипликация. По данным А.В. Козуляева, руководителя школы Аудиовизуального перевода ООО «РуФилмс», только с 2001 по 2015 гг. объём аудиовизуального контента, предлагаемого российскому зрителю на разных языках, увеличился в 67 раз; профессиональных переводчиков в данной сфере очень мало, а между тем «отрасль ждёт» [2].

На перевод детских сериальных художественных и анимационных произведений вообще большое воздействие оказывают собственные «миры» сериалов или игр, и здесь важно учитывать особенности языкотворчества героев на протяжении всех серий и сезонов [3, с. 377]. Под идиолектом понимают реализацию языка в устах индивида, «совокупность текстов», им порождаемых, в речетворчестве [1, с. 171]. Идиолект Маши основан на стереотипном представлении о речи ребёнка дошкольного возраста. Выделим кратко основные особенности её идиолекта условно по языковым уровням и проанализируем способы его передачи.

1. Фонетический уровень: высокая эмоциональность и наличие восклицаний, применяемых регулярно. При передаче на немецкий язык восклицания в целом сохраняются, однако постоянные эквиваленты отсут-

ствуют: в каждом случае эти яркие приметы идиолекта девочки переводятся по-разному, сообразно ситуации и видеоряду, ср.:

(1) Ой, скользковато! Ух, ты! Как в цирке. (10, здесь и далее указан номер серии)	<i>Das ist aber glatt hier! Oh, schön! Fast wie im Zirkus.</i>
(2) Ух, ты! Дрын-дрын! Ух, я такая скорая на помощь! (5)	<i>Toll! Tatü-tata! Der Rettungswagen ist da!</i>
(3) Ух, ты! Что? Опять Новый год? (21)	<i>Oh, wow! Was? Ist schon wieder Weihnachten?</i>

В примере (1) оценочное восклицание *Oh, schön!* связано именно с видеорядом (медведица грациозно выступает на льду, Маша в восторге). В примере (2) подбор другого оценочного эквивалента также обусловлен сценой на экране – Маша оказалась в карете скорой помощи, девочка восхищённо изучает устройство и содержимое автомобиля. Эквивалент *Oh, wow!* в примере (3), который в немецкоязычной версии встречается не раз, хотя и не передаёт системно Машино *Ух ты!*, но выражает восторг в его общем проявлении и в этом смысле, пожалуй, ближе всего к оригиналу. В то же время выбранные эквиваленты примерно соответствуют по длине репликам русскоязычной версии, что важно при дублированном переводе. Отсутствие системности в переводе повторяющихся восклицаний героини может быть продиктовано тем, что мультфильм имеет форму сериала и переводчик, работая с исходным материалом первых серий, лишён возможности ознакомиться и выделить языковые особенности главного персонажа для следующих серий и сезонов, соответственно подобрать для них постоянные варианты перевода, которые бы гармонизировали с видеорядом.

Интересно, что характерное для Маши междометие *охохонюшки-хо-хо* не передано в немецкоязычной версии: «немецкая» Маша просто вздыхает, показывая грусть, досаду, уныние и т.п. Ср. следующий пример, где Маша сознает последствия своего очередного проступка (разбудила медведя):

(4) Ага, вот это подойдёт. А если он чихнёт? ... Охохонюшки-хо-хо! Да мы тут, этого, того... (14)	<i>Ja, dann wird er aufwachen! Wenn er niest, wird's gefährlich ... Ähm, wir wollen nur ein bisschen, du weißt schon ...</i>
---	--

Анализ показал, что обычно не переданы и некоторые произноси-

тельные особенности Маши, типичные для речи дошкольника, ср.: замена русского звука [р] другим (5) и прочие искажения (6):

(5) Всё ясно, нужен, нужен... постельный лежим! (3)	<i>Alles klar, du wirst, du wirst jetzt, ooh, du musst sofort ins Bett!</i>
(6) Сладко фыть – целая наука! (33)	<i>Einmal Schleckermaul, immer Schleckermaul!</i>

В последнем примере героиня шепелявит во время чистки зубов, эффект усиливается тем, что один зуб выпал, при этом она совмещает чистку зубов с поеданием леденца (серия «Сладкая жизнь»). В переводе этот произносительный эффект утрачен, более того, сама поговорка в виде парной формулы со словом *Schleckermaul* ‘сладкоежка’ не совсем передаёт вывод героини в конце серии, однако соответствует общему её духу и происходящему на экране.

2. Морфологический уровень: широкое употребление лексем с диминутивными суффиксами, которые придают словам разговорную окраску, а также грамматические ошибки. Диминутивы в большинстве своём переводятся стилистически нейтральными единицами (в силу отсутствия в немецком языке развитой системы диминутивных суффиксов), однако экспрессия может быть компенсирована на уровне порядка слов (эмфаза) и/или с помощью частиц (отрицательные, акцентирующие), как в примере (7), правда, длина переводной реплики превышает оригинал, что может быть проблемой при дублировании, ср.:

(7) М-да, инструментик не того! (29)	<i>Tja, ein cooles Instrument ist das wirklich nicht!</i>
(8) Ух, фигурки, пшечки, слоники и ... поники. Надо поником сходить ... Скачи, скачи, мой пони. (28)	<i>Oh, ich liebe diese Holzfiguren, das sind Bauer, und das, das sind Ponys. Und jetzt werde ich mein kleines Pony reiten... Lauf, lauf, mein kleines Pony.</i>

В примере (8) наблюдается концентрация диминутивов в речи Маши, все они переводятся нейтральными литературными единицами. Героиня выдумывает новое слово – *пони* (шахматная фигура «конь»), для передачи идеи уменьшительности используется прилагательное *klein*. Переводчику вновь приходится уместить всю реплику в короткий промежуток времени (превышение длины), поэтому в немецкоязычной версии в этот момент наблюдается ускорение темпа речи героини.

К идиолектным особенностям Маши на рассматриваемом уровне относятся и грамматические ошибки. Во всех этих случаях в переводе зафиксированы грамматически корректные формы, ср.:

(9) Ну всё! Ты напросился! Будешь играть со мной! ... Но если я победу или побезу, то ты весь мой. (47)	<i>Jetzt, reicht's. Du hast es nicht anders gewollt. Jetzt spielst du gegen mich ... Aber wenn ich das hier gewinne – Satz und Spiel – wirst du mein Spielzeug.</i>
(10) Это что, мне опять искать? ... Ну, хорошо, хорошо. Иди опять прятаться! (13)	<i>Muss ich dich noch mal suchen?... Na gut, na gut. Dann versteck dich endlich!</i>
(11) Ужас, как люблю я пианины! (19)	<i>Ich will auch auf diesem schönen Flügel Musik machen!</i>

3. Лексический уровень: масса разговорной лексики, лексико-морфологические новообразования и др. Разговорная лексика зачастую переведена литературной, литературно-разговорной лексикой, потеря может компенсироваться модальными частицами в этой же реплике (*bloß, ja* и др.). Большой интерес с точки зрения идиолектных особенностей главной героини мультфильма, на наш взгляд, представляют именно создаваемые ею окказионализмы, ср.:

(12) Вкусновато, но маловато. (7)	<i>Schmeckt gut, aber nicht genug für mich.</i>
-----------------------------------	---

Маша выпрашивает у Медведя конфеты, оценивая ситуацию; в составе обоих наречий суффикс *-оват*, придающий значение неполноты качества, его смягчения или уменьшения. Подобные образования с трудом поддаются переводу: немецкий язык значительно уступает русскому по продуктивности аффиксации. И хотя в переводе наблюдается замена литературным эквивалентом, его нельзя назвать совсем неудачным: смысл передан, сохранён ритм (*gut – genug*).

Следующие два примера из песни героини мультсериала прекрасно иллюстрируют её лингвокреативность: на экране Маша разгадывает неизвестные следы на снегу, называя тех, кому они могут принадлежать. Выдуманные ею слова образованы за счёт слияния компонентов разных слов, точнее говоря, их перестановки – крокомот и бигидил (из «крокодил» и «бегемот»), компонент «биги-« с ошибкой), попукац и пелигай (из «попугай» и «пеликан»), ср.:

(13) Нет! Не то ... Пойдите ... Что-то ... Не другой ли зверь ходил? А! Это след от крокодила! Или это – бигидил? (4)	<i>Bär, nicht stören jetzt! Ich glaub', ich hab's ... Ähm, ich weiß, wer das war. Ach, ein bunter Fisch im Federkleid? Oder ein schwimmender Jaguar?</i>
(14) Нет! Конечно, да! Конечно. Будь уверен, не гадай. По поляне ходит снежной попукан и пелигай. (4)	<i>Nein, ich geb' nicht auf! Ja, jetzt hab' ich's, ich sag' dir, welches Tier. Hör zu! Ein Pinguin ist's aus den Tropen, ein verrücktes Känguruh.</i>

Невиданные звери в переводе превращаются в реально существующих, но некоторым приписываются «чудесные» свойства: рыба получает яркое оперение, а пингвин живёт в тропиках. Такой описательный перевод является несколько громоздким (и это заметно при дубляже, темп речи ускоряется, полная синхронизация всё же не достигается), но в целом ярко передаёт образ немецкоязычному зрителю, пусть другой, тем более очертания следов в сцене не просматриваются. Кроме того, судя по видеоряду, «русская» Маша поёт про невиданных зверей, но при этом, например, имитирует движения, напоминающие походку пингвина, поэтому появление в переводе *Pinguin* вполне уместно, вербальный и видеоряд коррелируют.

Можно резюмировать, что в целом идиолектные особенности речи Маши с трудом передаются на немецкий язык: героиня в немецкоязычной версии не совершает грамматических ошибок, с меньшей интенсивностью использует разговорную и экспрессивную лексику, обладает не таким высоким потенциалом лингвокреативности по сравнению с героиней в оригинале. Нейтрализована регулярность употребления междометий и восклицаний, делающих «русскую» Машу узнаваемой («мир» сериала, «личное досье» героя): они переводятся всегда по-разному. Порой перевод оказывается длиннее, что становится критично при дубляже. Однако серьёзного расхождения между визуальным и вербальным рядами отмечено не было.

Литература

1. Виноградов В.А. Идиолект // Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 171 с.
2. Козуляев А.В. Аудиовизуальный перевод: конец привычной переводческой реальности. 2018. Режим доступа: http://webinar.utic.eu/wp-content/uploads/2018-22-02_Kozulyaev_UTIC_2018.pdf (дата обращения: 10.06.2020).

3. Козуляев А.В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода // XVII Царскосельские чтения: материалы междунар. науч. конф.: в 4 т. Т. I. СПб., 2013. С. 374–381.

4. Ranking der meistgenutzten YouTube-Videos aller Zeiten nach der Anzahl der Views bis Oktober 2020. 2020. Retrieved from: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/246583/umfrage/meistgenutzte-youtube-videos-weltweit/#professional> (date of access: 02.07.2020).

Т.Т.К. Нгуен

Томский государственный педагогический университет

Основные трудности при переводе поэтических текстов

Перевод поэтических текстов – одна из самых сложных задач. В статье рассматриваются основные трудности, с которыми переводчик может столкнуться при переводе поэтических, и, в особенности, музыкально-поэтических текстов. Анализируются лингвистический, эстетический и культурный аспекты такого перевода.

Ключевые слова: трудности перевода; поэтический текст; ритм; рифма; метафора; культура.

Культурный обмен способствует улучшению взаимопонимания между странами, что делает перевод художественных текстов важной задачей. Переводить художественные произведения в целом непросто, однако переводить поэтические тексты еще сложнее. Американский поэт Роберт Фрост говорил: «Поэзия – это то, что теряется при переводе» [5]. Переводчики и поэты всего мира также пытаются ответить на вопрос о возможности перевода поэтического текста.

Сегодня на рынке несложно найти качественные переводы зарубежных произведений, однако для их создания переводчик преодолевает немало препятствий. Основная задача заключается в том, чтобы без потерь сохранить полное содержание и эстетическую ценность оригинала. Рассмотрим основные проблемы перевода поэтического текста.

Трудности, возникающие вследствие языковых различий, являются наиболее общими и напрямую влияют на процесс перевода. Различия в правилах словосочетания и порядка слов, идиоматике, стилистике и т.д. осложняют процесс перевода. Более того, поэтические тексты (далее – ПТ), характеризующиеся сжатостью и насыщенные художественными приемами, часто помимо очевидного имеют скрытое значение.

Перед тем, как приступить к переводу, необходимо тщательно проанализировать намерение автора. Поэзия может иметь символический, неявный характер, который разные читатели могут воспринять неодинаково, что может привести к различным переводам. Например, *A girl can bring her family / Great honor in one way / By striking a good match* [3]

Данные строки содержатся в одной из песен мультфильма «Муллан», главной героиней которого является китайская девушка. В контексте содержания мультфильма последняя фраза «*by striking a good match*» является центром вопроса. В английском языке слово «match» имеет несколько значений, таких как *спичка, достойный соперник, пара, брак, сочетание и матч*. Дословно это предложение можно перевести как «*ударив хорошую спичку*», однако по сюжету песни девушке хотят найти достойного мужа. Следовательно, переводчик должен распознать идею автора и дать правильный перевод этого предложения, которым будет «*выйти замуж за хорошего человека*».

Известно, что стиль художественной речи значительно отличается от других функциональных стилей. Поэзия является одним из специфических видов художественной речи и имеет особые черты, включающие структурность, звучание, ритм и рифму.

Первый усложняющий фактор – это наличие поэтической структуры. Поэтические тексты имеют сложное содержание и форму, поэтому вопрос о сохранении или изменении стихотворной структуры является важным переводческим решением. В отличие от прозы, структура ПТ значительно влияет на смысл стихотворного текста, поэтому желательно, чтобы переводчик сумел сохранить ее в целевом тексте.

Ритм в стихотворении, создаваемый за счет чередования ударных и безударных слогов в строке, способен усилить значение слов и идей в ПТ. Следовательно, ритм является необходимым фактором, который должен быть сохранен при переводе, особенно если оригинал представляет собой музыкальный ПТ. Однако передача ритма может быть очень сложной задачей, так как некоторые языки значительно отличаются друг от друга. Например, китайский и вьетнамский языки богаты односложными словами, а английский, французский и русский языки наряду с односложными содержат значительное количество многосложных слов. Поэтому в некоторых случаях переводчики вынуждены разрушать ритм ПТ и создавать новый ритм – то есть, фактически, новое произведение. Следовательно, сохранение ритма в переводе – сложная задача, так как нарушение ритма ведет к потере части оригинального смысла. Тем не менее, это не значит, что при переводе ПТ невозможно сохранить ритм.

Еще одним важным свойством ПТ является наличие метафор. Метафора обычно тесно связана с культурой. С точки зрения П. Ньюмарка,

«универсальную метафору перевести легко, однако культурную метафору перевести гораздо сложнее» [4, с. 106]. Эту точку зрения разделяет М. Ларсон: «не все метафоры легки для понимания. Если метафора переводится буквально, смысл текста искажается» [2, с. 275].

Отбор метафорических выражений осуществляется автором, однако эти метафоры обусловлены не только индивидуально, но и культурно; они часто связаны с природой, погодными явлениями, бытом, традициями представителей различных этносов. Устойчивая связь между метафорой и культурой требует от переводчика хорошего понимания этих обстоятельств. Сложность перевода метафор может быть связана с отсутствием эквивалента в целевом языке. Более того, даже если такой эквивалент будет найден, он может не соответствовать контексту целого произведения.

Таким образом, одна из самых сложных проблем при переводе обусловлена различиями между культурами, и осознание и преодоление этого различия требует от переводчика широкого кругозора. По словам М. Said, культурные проблемы могут проявиться на разных уровнях, в частности, на уровне словосочетаний, фразеологизмов, предложений, содержащих слова, обозначающие четыре главные категории: идеи (включая верования и моральные ценности), особенности поведения (обычаи и привычки), материальные воплощения культуры (искусство и музыка), природные или погодные условия [1].

В качестве возможных путей решения данной проблемы можно предложить переводчику посетить места, упомянутые поэтами в стихах, и представить себя на месте авторов; обращать внимание на ссылки и комментарии и не полагаться целиком на единичную ссылку; внимательно изучить биографию поэта; по возможности консультироваться с носителями языка.

В качестве примера рассмотрим некоторые культурные коннотации, содержащиеся в оригинальной песне «*Honor to us all*» из мультфильма «Мулан» (1998), необходимые к учету при переводе.

1. *Sow's ear* – «ухо свиньи», метафора для обозначения дешевой, тривиальной вещи. Автор характеризует Мулан при помощи этого образа, так как она – простая девушка, которая не обращающая слишком большого внимания на внешность.

2. *Silk purse* – «шелковая сумочка» – в китайской культуре символ элегантности и благородства. Шёлк – красивая, ценная и дорогая ткань, которая по карману только богатым людям.

3. *By striking a good match*: как упомянуто выше, это выражение подразумевает «выйти замуж за хорошего человека».

4. *Like a lotus blossom*: Лотос – один из самых значительных цветов

в китайской культуре, символизирующий святое место Будды. Поскольку цветок поднимается из грязи и расцветает изысканной красотой, он символизирует совершенство и чистоту как сердца, так и ума. Лотос также олицетворяет долгую жизнь и честь.

5. *An apple for serenity*: В китайском языке, слово «пинг го», обозначающее яблоко, является омофоном для слова «пинг», означающего мир или спокойствие, поэтому яблоко символизирует желание мира.

6. *A pendant for balance*: в этом контексте, автор не четко указывает, какой медальон (pendant) здесь имеется в виду. Этот факт может поставить в тупик переводчика, незнакомого с содержанием мультфильма. В соответствии с сюжетом, автор обращается к медальону «Инь-Янь», который принадлежит к даосизму и обозначает воздействие противоположных сил: света и тьмы, огня и воды и т.п.

7. *Beads of jade for beauty*: *Beads of jade* – это бусы из нефрита, который в китайской культуре ценится за твердость, долговечность, магические качества и красоту.

8. *To uproot one's family tree*: это выражение имеет значение «опозорить свою семью». В азиатской культуре эта метафора используется только в том случае, если кто-то из членов семьи сделал что-то неприемлемое или противоречащее моральным нормам.

9. *Cultured pearls* – в буквальном смысле культивированный жемчуг, то есть жемчуг, созданный в искусственных условиях. В контексте песни это метафорическое выражение подразумевает девочек в древней китайской культуре, которых воспитывали и учили, что они приносят честь своей семье только благодаря тому, что выходят замуж и рожают детей.

10. *Porcelain doll* – кукла, сделанная из фарфора, ценного материала китайского происхождения. В данном контексте словосочетание *porcelain doll* обозначает китайскую невесту.

В данной статье рассмотрены основные вопросы, которые могут возникнуть в переводе поэтических текстов в целом и музыкальных поэтических текстов в частности. Это объективные различия между языками, наличие формальных составляющих (поэтическая структура, ритм и рифма), культурно-обоснованная образность и метафоричность, отсутствие эквивалентов. Осознание данных проблем и попытка их преодоления помогут переводчикам добиться успешного перевода.

Литература

1. Hariyanto. S. Problems in translating poetry. 2016. Retrieved from: <https://www.translationdirectory.com/article640.htm> (date of access: 20.10.2020).

2. Larson M. L. Meaning-based translation: a guide to cross-language

equivalent. Lanham (Md.): University Press of America, 1984. 537 p.

3. Music, Songs, Lyrics. Retrieved from: <https://www.lyrics.com/lyric/2099971/Marni+Nixon/Honor+to+Us+All> (date of access: 17.10.2020).

4. Newmark P. Approach to Translation. New York: Prentice Hall, 1988. 200 p.

5. Varsha S. Problems in translating poetry: some structural, textural and cultural issue. 2013. Retrieved from: https://www.academia.edu/1496072/Problems_in_Translating_Poetry_Some_Structural_Textural_and_Cultural_Issue (date of access: 14.10.2020).

Науч. рук.: Крицкая Н.В., к-т филол. н., доц.

И.С. Никитина, Э.В. Сатеева

Томский государственный педагогический университет

Особенности перевода элементов обиходно-разговорного стиля в художественном произведении

В статье рассматриваются варианты перевода диалектизмов, просторечий и архаизмов в обиходно-разговорном функциональном стиле на примере романа Б. Стокера «Дракула». В результате анализа была выявлена тенденция к использованию нейтральной лексики при переводе данных элементов.

Ключевые слова: обиходно-разговорный функциональный стиль; перевод; диалект; просторечие; архаизм.

Каждое художественное произведение представляет собой некий посыл автора, проявление его художественного или идеологического замысла. Зачастую такие послы наиболее ярко проявляются через персонажей и их мысли, потому их речь занимает чрезвычайно важное место в изучении и анализе художественной литературы и её перевода.

При работе с речью персонажей в художественных произведениях важно отметить двойственную природу самого понятия разговорной речи: 1) язык, используемый в неофициальной обстановке, 2) функциональный стиль языка (обиходно-разговорный или обиходно-бытовой стиль), подразумевающий под собой отсутствие характерной для литературного стиля приподнятости речи и включающий в себя такие категории как жаргон, просторечие и диалект [13, с. 511].

При рассмотрении русского обиходно-разговорного стиля и его английских аналогов видно, что понятие разговорного стиля тесно связано с понятием нормы. Такие учёные, как И.Р. Гальперин [3, с. 270], И.В. Арнольд [2, с. 317], Т.А. Кудинова [7, с. 9] утверждают, что для реализации авторского замысла через разговорную речь персонажей допустимо и даже необходимо использование таких ненормативных средств как диалектизм и просторечие, а также, как полагает Е.Б. Демидова, таких средств литературного языка как архаизмы [4, с. 58].

Интересным примером перевода разговорной речи является речь жителя Уитби из романа Б. Стокера «Дракула», которая насыщена диалектизмами, просторечиями и архаизмами. Некоторые из данных языковых элементов были объяснены в записях, составленных автором во время поездки в Уитби, которые впервые были опубликованы в 2008 году [17].

В художественном произведении диалектизмы в разговорной речи могут использоваться как показатель исторического происхождения персонажа, поскольку они являются одним из важных источников информации в рассмотрении истории языка, поскольку в них зачастую сохраняются языковые феномены, специфичные для некоего исторического периода и со временем вытесненные из литературного языка [6, с. 33]. Например, слово *caff*, которое в заметках автора имеет значение *болтать*, сохранило семантику старого шотландского языка (*caff* – *болтовня*) [15], с такой же семантикой данное слово существует в диалекте Нортумберланда [16, с. 123], который, как и лексика жителей Уитби, располагающегося на территории Норт-Йоркшира, принадлежит к северному английскому языку.

Далее рассмотрим несколько элементов разговорной речи и особенности их перевода на русский язык. Материалом исследования послужили работы таких переводчиков, как В. Литвинец [9], Н. Сандрова [10] и Т. Красавченко [11].

Таблица 1

«Пример 1»

оригинал	Сандрова	Красавченко	Литвинец
<i>caff</i>	молоть языком	сетовать	-

Как показывает таб. 1, на русский язык данная единица была переведена с использованием разговорной лексики (Н. Сандрова) и книжной лексики (Т. Красавченко) [12]. В варианте В. Литвинца перевод отсутствует. Согласно пометам, характеризующим слова в толковом словаре Ожегова, ни один из данных переводов не предоставил читателю понимание о том, что оратор в своей речи вышел за рамки литературного

языка. При этом, в переводе Н. Сандровой в силу использования разговорной лексики показана непринуждённость и простота настроения говорящего, в то время как использование книжной лексики у Т. Красавченко, можно сказать, привело к противоположному результату [8].

Особенно интересными являются случаи, когда диалектная единица не имеет аналогов в других языках или диалектах. Например, в случае со словом, используемым в округе Уитби *antherums (doubts)* [17, с. 143], которое на русский язык переводится как *сомнения*.

Таблица 2

«Пример 2»

оригинал	Сандрова	Красавченко	Литвинец
<i>antherums</i>	-	-	Дудки!

В данном примере (см. таб. 2) В. Литвинец является единственным переводчиком, который передал наличие данной лексической единицы и показал её принадлежность к разговорной речи, подчеркнув непосредственный характер разговора персонажей [12].

Просторечие помогает выразить живую, естественную речь благодаря своим художественно-выразительным атрибутам и массиву ассоциируемых с ним литературных феноменов [7, с. 9].

В романе Б. Стокера «Дракула» наиболее часто встречаются фонетические просторечия, которые характеризуются как слова, которые были заимствованы коммуникатором из литературного языка с неправильной фонетической структурой [7, с. 9]. В частных случаях фонетическое просторечие составляется путём перестановок, замен, вставок и пропусков фонем [5, с. 395], например, в слове *skeer – scared*, которое в процессе фонетической переструктуризации стало практически неузнаваемым. На русский язык *skeer* передано следующим образом.

Таблица 3

«Пример 3»

оригинал	Сандрова	Красавченко	Литвинец
<i>skeer</i>	-	пугать	стращать

Согласно таб. 3 в варианте Н. Сандровой перевод слова *skeer* отсутствует из-за выбранного переводчицей описательного метода перевода, в результате чего все элементы и особенности разговорной речи, характеризующие персонажа, были потеряны. Т. Красавченко передаёт данную единицу посредством слова нейтральной лексики, что также привело к потере проявления особенностей персонажа. Однако, в переводе В. Литвинца данная коннотация видна благодаря использованию просторечного *стращать* [12].

Кроме того, просторечие может быть представлено в грамматической форме и характеризуется как отклонение от нормы языка на грамматическом уровне [1, с. 13]. В речи жителя Уитби встречается такая форма грамматического просторечия как просторечие категории лица, которое относится к разделу морфологических глагольных грамматических просторечий – *ain't* [1, с. 14].

Таблица 4

«Пример 4»

оригинал	Сандрова	Красавченко	Литвинец
<i>I ain't afraid of dyin'</i>	я не боюсь смерти	я не боюсь смерти	я не боюсь смерти

Как показано в таб. 4, русскоязычные переводы выполнены одинаково, при этом рассматриваемое просторечие при переводе не получило грамматического и лексического выражения.

Архаизмы могут использоваться не только для выражения исторического колорита в речи персонажа, но и для придания его речи торжественности, которая в свою очередь служит средством выражения сатиры или иронии в произведении [4, с. 58].

На примере романа «Дракула» можно выделить два типа архаизмов: лексический и фонетический.

Примером лексического архаизма служит слово *gladsome-glad* (довольный), которое является архаизмом в Британском английском [14].

Таблица 5

«Пример 5»

оригинал	Сандрова	Красавченко	Литвинец
<i>gladsome</i>	-	порадует	радуется

Как показано в таб. 5, Т. Красавченко и В. Литвинец используют при переводе нейтральную лексику [12], что не позволяет передать коннотации, которую несёт в себе архаизм *gladsome* как лексическое явление. В варианте Н. Сандровой перевод данной единицы отсутствует

Категория фонетического архаизма в данном произведении представлена графическим написанием варианта предлога *of* – *o'* [14]. Несмотря на то, что данный архаизм встречается в произведении довольно часто, в рассматриваемых русских переводах его лексическое содержание не передано.

Таким образом, можно заключить, что передача разговорной речи, обогащённой диалектами, просторечиями и архаизмами, является трудной и важной задачей для переводчика ввиду наличия в таких элементах

характеризующей персонажей информации, которая при грамотном переводе помогает читателю определить характер персонажа, представить его общественный и моральный облик.

Литература

1. Адяева Н.Л. Структурные особенности грамматического просторечия в английском языке // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. С. 12–21.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. М.: ФЛИНТА, 2016. 384 с.
3. Гальперин И.Р. Stylistics: учеб. для студентов ин-тов и фак. иностранных языков. 3-е изд. М.: Высшая школа, 1977. 332 с.
4. Демидова Е.Б. Стиль... Стиль... Стиль...: Учебное пособие. М.: МПГУ, 2011. 118 с.
5. Демидова Е.Б. Виды просторечий и особенности их функционирования в произведениях И.С. Шмелева «Богомолье» и «Солнце мертвых». Москва: Московский педагогический государственный университет. 2018. С. 392–403.
6. Денисова Е.А. «Шотландский язык» и «Шотландский диалект»: проблемы терминологии. Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина. 2008. С. 33–45.
7. Кудинова Т.А. Просторечие и диалект в языке А. П. Чехова (к характеристике языковой личности писателя). Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Краснодар, 2000. 24 с.
8. Специальные пометы, характеризующие слово в толковом словаре Ожегова С.И. и Шведовой Н.Ю. Режим доступа: <https://ozhegov.textologia.ru/statyi/specialnie-pometi-harakterizuyuschie-slovo-v-tolkovom-slovare-ozhegova-si-i-shvedovoynyu/6340/?q=938&n=6340> (дата обращения: 12.10.2020).
9. Стокер Брэм. Дракула. (Библиотека классики). «Седьмая книга». М-NY. 2016. 716 с.
10. Стокер Б. «Дракула». Пер. Н. Сандровой. Дракула: Повести о вампирах. М.: Эксмо, 2014. 498 с.
11. Стокер Брэм. Дракула: пер. с англ., примеч. М. Красавченко. М.: Энигма, 2007. 640 с.
12. Толковый словарь Ожегова и Шведовой. Режим доступа: <https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения: 12.10.2020).
13. Эффективное речевое общение (базовые компетенции). Словарь-справочник / Под ред. А.П. Сковородникова. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. 852 с.

14. Dictionary.com. Meanings and Definitions of Words. Retrieved from: <https://www.dictionary.com/> (date of access: 5.10.2020).

15. Dictionary of the Scots Language. Retrieved from: <https://dsl.ac.uk/> (date of access: 21.09.2020).

16. Richard Oliver Heslop. Northumberland Words. A Glossary Of Words Used In The County Of Northumberland And On The Tyneside. London: Published for the English dialect Society by K. Paul Trench. Trübner, 1892. 344 p.

17. Stoker B. Bram Stoker's Notes for Dracula. A Facsimile Edition, R. Eighteen-Bisang, Elizabeth Miller. McFarland & Company, Inc., Publishers, 2008. 342 p.

А.Е. Николаев, М.И. Гришкевич
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Soft skills: a modern trend or need for future engineers

The paper considers soft skills as an appropriate combination of skills needed for a future engineer to become a successful employee. It presents an overview of the most important soft skills to be trained at the tertiary level. The academic activities and training strategies aimed at the development of soft skills or addressed the soft skills gap among university undergraduates have been listed.

Keywords: soft skills; trends in Higher Education; engineers of the future; academic activities, training strategies.

In fact, the rapid pace of change occurring in our lives is even much faster than one could imagine. The ability of today's engineer to adapt and drive changes has become of paramount importance. When enrolling the university, the undergraduate expects to acquire knowledge, competencies and skills that will allow one to be successful in the future. However, there is a risk to develop skills that will become outdated as shifts happen rather quickly in all spheres of people's life. It is assumed nowadays that the future engineering professions might look like a sequence of majors which needs to be mastered in the process along the way. Pursuing training and being awarded with two or three certificates might not be enough to be ready for tomorrow. Learning has become a non-stop process, therefore, the issue of soft skills development cannot be overestimated.

By definition, soft skills are known to be «skills referring to a cluster of personal qualities, habits, attitudes and social graces that make someone a compatible employee» [5, p. 67]. According to Collins English Dictionary, they are «desirable qualities for certain forms of employment that do not depend on acquired knowledge: they include common sense, the ability to deal with people, and a positive flexible attitude» [2]. Nowadays there is a huge number of investigations and definitions devoted to soft skills studies, they all agree on the idea that they are a combination of communication skills, social skills, character or personality traits, attitudes, emotional intelligence that allow one to perform well within the professional environment and achieve the goals with implementation of hard skills as well.

Researchers at Boston University, University of Michigan's Ross School of Business have found that employees who demonstrate excellent soft skills are 12% more productive than those who experience soft skills gap [3, p. 751]. It might be explained by the fact that it helps them adjust to changes easier, to deal with new information and big data, to communicate with new people and to work in teams. Some of the most essential soft skills required for a future engineer [1] are presented in Table 1:

Table 1

Desired soft skills that should be a part of every learning program

Soft skill	Definition
1. Multilingual and multi-cultural ability	ability to use the English language fluently understanding national and cultural context
2. Ability to handle with project and processes	ability to meet the requirements of the project task and be able to stick to deadlines
3. Ability to work in high uncertainty and rapidly changing tough condition	ability to demonstrate quick decision-making, prompt reaction to changing work conditions, to allocate resources and manage the time
4. Creativity	ability to find unusual and non-standard decisions to solve the problem
5. IT skills	skills which comprise various abilities from hardware installation, software development and work with artificial intelligence to troubleshooting, data analysis and automatic complexes control
6. Teamwork	ability to work together with other learners (to listen and hear team members), to apply the collaborative effort of a group to achieve a common goal and complete a task in the most effective and efficient way
7. Ecologically-friendly thinking	ability to work in a sound way avoiding any destructions to nature, being mindful of the planet
8. System thinking	ability to see a situation in a more complete way, to recognize that all elements are interrelated and to figure out that there may be multiple interventions to a problem

Nowadays, a huge number of universities are trying to introduce and incorporate various subjects / formats / types of tasks that develop the abilities to communicate, to solve problems, to think critically, to collaborate and etc. The main focus of this article is to find and show correlation between the tasks and activities that Tomsk Polytechnic University (TPU) undergraduates (freshmen) are being involved, in compliance with the curriculum, and the set of skills which these activities train (Table 2).

Table 2

Type of activity and the soft skill to be trained

Type of a task	Overview of the task content	Soft skills
Project work	In TPU the activity is named as creative project. The instructor divides all students into small project groups. Every group agrees on topic to be scrutinized and distributes the responsibilities among the team members. The main idea is to learn to work in a team. Nobody remains without responsibility and everybody is engaged and participate in the activity.	Teamwork, research skills, system thinking, creativity
Debates	Debating involves learners to express their opinions from two competing perspectives. The purpose of the task is to express the opinion on the topic and provide an opposite view to each other's argument. Often students are divided into two groups and the topic for discussion is suggested by the instructor.	Communication skills, ability to work in high uncertainty and rapidly changing tough conditions
Foresight	Forecasts can be used to agree on the course of actions to achieve the desired results. The idea behind here is to teach learners to understand that the future depends on their efforts, which means it can be molded. Some things can be predicted, however, generally one cannot foresee it with complete accuracy. And the learners learn that they can either prepare themselves for this.	Strategic planning and forecasting
Hackathon	This is a participatory activity of short duration, where people gather together to find a solution to some particular real life problems (challenges), in a friendly environment.	Teamwork, problem-solving, communication skills
Mind mapping	The main idea of the activity is to connect ideas with the main goal and present it graphically. In other words, this is a visual thinking instrument that allows structuring information, to better analyze it, synthesize, and assess critically.	System thinking, critical thinking

On the one hand, focusing on the development of soft skills and incorporating this component when planning curriculum have really become a trend of contemporary approaches to tertiary education. On the other hand, implementation of tasks which requires active participation of undergraduates, learner's involvement might result in some pitfalls. Students may encounter difficulties such as «lack of confidence, nervousness, shyness, and lack of proper training of public speaking, cultural barriers, non-encouraging environment» [4, p. 1041].

To sum up, the following conclusion can be made from the work done. Nowadays the public technical university, discussed in the paper, is undergoing the changes and shifting its focus on the soft skills development via teamwork activities, project work, debates technology, foresight sessions and many other different tasks which foster communication skills training, strategic planning, critical thinking, problem-solving and learners' socialization. In this regard, soft skills training programs must be embedded in university curriculum as an extra activity or additional training workshops. Additionally, some learners might face problems for their personal reasons: lack of confidence, shyness, nervousness, stress, lack of proper communication skills, cultural barriers. Therefore, this issue must be taken into account by the university authorities, when designing a training course or program.

Литература

1. Atlas of Emerging jobs. 2015. Retrieved from http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas_2.0_Eng.pdf (date of access: 16.10.2020).
2. Collins online dictionary. Retrieved from <https://www.collinsdictionary.com/> (date of access: 11.10.2020).
3. Jungsun K., Mehmet E., Hwayoung J. Training soft skills via e-learning // International Journal of Contemporary Hospitality Management. 2011. Vol. 23(6). Pp. 739–763.
4. Majid Sh., Liming Zh., Tong Sh. Soft Skills for Education and Career Success // International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education. 2012. Vol. 2 (2). Pp. 1036–1042.
5. Vasanthakumari S. Soft skills and its application in work place // World Journal of Advanced Research and Reviews. 2019. Vol. 3 (2). Pp. 66–72.

Науч. рук: Розанова Я.В., ст. преп.

М.Л. Ольшанская
Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королева

Особенности перевода научно-технических текстов в сфере биотехнологии

Данная статья посвящена актуальной теме переводческой деятельности в сфере биотехнологии, некоторым особенностям, с которыми приходится сталкиваться специалисту в процессе перевода. В работе освещены основные трудности перевода научно-технических текстов, а также перечислены требования, которым должен удовлетворять грамотный специалист.

Ключевые слова: научно-технический перевод; текст; биотехнология; отрасли биотехнологии; термин; научный стиль.

С каждым годом набирающая обороты на современном рынке труда профессия переводчика требует все более тщательной подготовки будущих специалистов. Прогресс не стоит на месте – как зарубежные, так и Российские научные изыскания становятся востребованными в научно-технической среде.

Одна из областей, ярко иллюстрирующих бурное развитие технологического прогресса, является биотехнология. На сегодняшний день становится очевидным, что в будущем биотехнологические достижения позволят решить проблемы в сфере медицины, экологии, сельского хозяйства, энергетики, а также улучшить качество пищевой продукции, фармацевтических препаратов. [2, с. 26]

Биотехнология насчитывает более 10 различных направлений, таких как: биофармацевтика, биомедицина, биоэнергетика, пищевая биотехнология, сельскохозяйственная технология, экологическая биотехнология и другие. В каждом из данных направлений задействованы химические, физические, биохимические процессы. Для переводчиков, занимающихся текстами в различных областях биотехнологии одной из основных проблем является необходимость достаточных знаний математических вычислений, процессов физики, химических уравнений – это позволит достаточно точно и доступно описать проведенные лабораторные исследования.

Таким образом, учитывая последние научно-технические преобразования в сфере биотехнологии, потребность в специалистах-переводчиках, имеющих практические навыки перевода технических текстов особенно высока.

В данной статье целью является отображение некоторых трудностей

перевода, так или иначе связанных с биотехнологической деятельностью, а также их рассмотрение и анализ.

Современному переводчику требуется высокая квалификация, хорошее знание теоретической области, специфических терминов, а также умение грамотно излагать информацию, отображенную в языке перевода, передавая необходимую стилистику и содержание.

Хорошее владение курсом лингвистики особенно необходимо для грамотного и гармоничного изложения мыслей. Нельзя не отметить необходимость стилистической дифференции языка в ходе работы над переводом. Обращаясь к новостным статьям в журнале биотехнологических достижений в качестве примера, можно отметить отсутствие разговорной, неформальной лексики. Наибольшая ниша отводится под общенаучные слова, такие как: «*laboratory*» – лаборатория, «*synthesis*» – синтез, «*antibody*» – антитело, «*virus*» – вирус, «*vaccine*» – вакцина, «*experiment*» – эксперимент и т.п. Также при переводе научно-технических текстов можно встретить такие особенности, как наличие профессиональных жаргонизмов («*dry biology*» – сухая биология), употребление приемов полисемии, средства подчеркивания логичности, преимущественно клишированные словосочетания, использующиеся для более ясного понимания общего смысла. При составлении научно-технического текста невозможно столкнуться с архаизмами, поэтизмами и диалектизмами.

Очень часто в оригинале текста можно встретить заимствования, играющие важную роль в становлении языка, а также позволяющие расширить словарный запас. Столкнувшись с подобным в научно-технической среде, никак нельзя обойтись без познаний в области этимологии. К примеру, в основе значительной части терминов современного английского языка в области медицинской биотехнологии лежат слова латинского, а также греческого происхождения: «*antibiotic*» – антибиотики, «*penicillin*» – пенициллин, «*amoxicillin*» – амоксициллин, «*insulin*» – инсулин, «*enzyme*» – фермент и другие. [1, с.63]

Говоря о знаниях в терминологии, можно смело заявить, что они являются одним из определяющих факторов в процессе перевода научно-технических текстов. Основной сложностью, касающейся непосредственно владения специфическими терминами, является необходимость осведомленности в абсолютно каждой из областей биотехнологии. Например, изучая работы по нанобиотехнологии, а также другим направлениям, в исследованиях которых задействованы процессы молекулярной биотехнологии, можно часто встретить такие термины, как:

– «*Blotting*» – блоттинг, технология переноса ДНК из геля на механически и химически стойкую нейлоновую мембрану;

– «*Dideoxy chain termination method*» – дидезокситерминаторный метод. Он является основой всех современных методов секвенирования ДНК;

– «*Walking along the sequence*» – метод движения вдоль ДНК; «*Shotgun sequencing*» - метод множественных разрывов (варианты секвенирования очень длинных ДНК);

– «*HPLC/High Pressure Liquid*» – высокоэффективная жидкостная хроматография;

– «*EE/Enantiomeric Excess*» – энантиомерный избыток.

Вышеперечисленные методы являются лишь небольшой частью основополагающих в областях биотехнологии, касающихся геной и клеточной инженерии, инженерной энзимологии, микробной и молекулярной биотехнологии, что особенно важно в нынешних реалиях – исследования по борьбе с вирусом SARS-CoV-2 являются первостепенными во многих ведущих лабораториях мира. [5, с.41].

Особое внимание стоит уделить такой особенности, как различные ГОСТы и параметры – их необходимо сверять и анализировать при переводе текста, требующего строго установленных технических рамок. [3, с. 53] Довольно часто данную процедуру приходится выполнять в процессе изучения работ по направлению технокимического контроля качества пищевой продукции, неотъемлемой части производства в отрасли пищевой биотехнологии.

Говоря об аббревиатурах и сокращениях, использующихся в научно-технических текстах, можно отметить их сложность перевода. Некоторые из существующих непонятны даже высококвалифицированным техническим специалистам, что понижает шансы на чистый и достоверный перевод. Некоторые примеры: «*laboratory*» – *lab*, «*without*» – *w/o*, «*TFIID*» – *Transcriptional Factor D for polymerase II*, «*hTERT*» – *human Telomerase Reverse Transcriptase* и так далее. [4, с. 38].

Работа переводчика невозможна без использования вспомогательной литературы. Доступность лингвистических и технических источников информации крайне важна. Каждый высококвалифицированный переводчик должен обладать умением анализировать и использовать нужную информацию из профильных и лингвистических словарей, технических справочников, хорошо ориентироваться в тематической литературе.

В заключение стоит отметить, что гибкий ум, хорошая память, богатый словарный запас, полноценный багаж знаний позволит специалисту-переводчику в научно-технической сфере достичь немалых успехов, в качестве результата своей деятельности предоставив грамотные, чисто переведенные работы, не нарушив при этом языковые нормы. Проанализи-

ровав некоторые трудности перевода в сфере биотехнологии, можно сделать вывод о необходимости полноценных знаний во многих отраслях биотехнологической промышленности, а также владения лингвистическими навыками и осведомленностью в специфической терминологии.

Литература

1. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В. Лексикология английского языка. М.: Дрофа, 1999. 288 с.
2. Лазаревич Наталья Биотехнологии и социальная ответственность // Наука и инновации. 2012. Вып. 1. С. 25–27.
3. Коняева Людмила Александровна О некоторых трудностях научно-технического перевода // Перевод и сопоставительная лингвистика. 2015. С. 50–54.
4. Ширяев А.К., В.А. Шадрикова Нуклеиновые кислоты. Самара: изд-во СамГТУ, 2020. 84 с.
5. Wrapp D., De Vlioger D., Corbett K.S. Structural Basis for Potent Neutralization of Betacoronaviruses by Single-Domain Camelid Antibodies // Cell. Vol. 181. 2020. P. 41–42.

Науч.рук.: Рябова Е.С. , к-т. филол. н., доц.

С.Ю. Павлина, О.А. Машина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
имени Н.А. Добролюбова*

Имена собственные в канве художественного кинотекста: переводческий аспект

Статья посвящена проблемам перевода англоязычного кинотекста, содержащего культурно-специфические языковые единицы. Определяется статус кинофильма как семиотически неоднородного текста, рассматривается репертуар культурно-нагруженных имен собственных, анализируются способы их передачи на русский язык.

Ключевые слова: кинотекст; культурные смыслы; кинозаголовок; мультимодальность; онимы.

Определяющей чертой современной научной парадигмы является расширение границ того, что трактуется как текст. Помимо собственно лингвистических конструкторов текстом считаются явления, относящиеся к

различным семиотическим системам: музыкальные произведения, элементы изобразительного искусства, архитектуры и т.д. Расширение границ, уход из чисто вербальной плоскости отмечается и в сфере коммуникации, которая все чаще приобретает мультимодальное измерение, основанное не только на знаках естественного языка, но и в значительной степени на изобразительных элементах. Художественная коммуникация не является исключением. Наиболее сложной ее формой с точки зрения используемых знаковых систем и способов передачи информации является художественный кинотекст, который рассматривается как мультимодальный, то есть совмещающий несколько семиотических кодов, и мультимедиаальный, поскольку передача информации осуществляется через два канала: визуальный и аудиальный.

Авторский посыл кинотекста реализуется при помощи искусного использования вербального ряда, музыки, света и цвета, визуальных образов, создаваемых актерской игрой. Кроме того, к визуальному ряду относятся костюмы, архитектура, пространственная организация в кадре [6, с. 78]. Каждый компонент или в иных терминах семиотический код несет определенную смысловую нагрузку и находится в тесном взаимодействии с другими кодами. Таким образом, умелая аранжировка знаков, относящихся к разным семиотическим системам, позволяет авторам кинотекста создать яркое полотно повествования и наполнить его смыслом. Кинотекст рассматривается как средство, доставляющее адресату своего рода закодированное послание, которое реципиент должен расшифровать. Именно поэтому важным элементом художественной коммуникации является рецепция произведения искусства, в которой адресату отводится особая роль. Декодирование информации является наиболее сложным процессом, если речь идет о межкультурной художественной коммуникации, под которой понимается «передача и восприятие произведения искусства, создатель и реципиент которого принадлежат к группам с несовпадающими культурными кодами» [3, с. 133]. Культурно нагруженным может быть любой из семиотических кодов кинотекста, поскольку музыка, цвет, построение мизансцен, костюмы и прочие элементы могут вызывать целый ряд ассоциаций у носителей определенной лингвокультуры, так как они встроены в социальный контекст и базируются на знаниях, разделяемых лицами, принадлежащими к одному социуму. Культурно нагруженные смыслы используются авторами и на вербальном уровне, поэтому перевод вербального компонента кинотекста должен осуществляться с учетом того, что получатель информации, в данном случае зритель, должен иметь возможность декодировать, «считывать» эти смыслы. Особое значение при этом приобретает лингвокультурная

компетенция переводчика, который выступает посредником в межкультурной художественной коммуникации, трансплантируя смысл из одной культуры в другую с максимальным сохранением авторского замысла и эстетической ценности оригинального кинотекста.

Рассматривая культурные смыслы и способы их ретрансляции, О.А. Леонтович разделяет их на эксплицитные, участвующие в создании основного смысла художественного произведения, и имплицитные, придающие особый ореол, этноспецифическую окраску тексту, но не всегда поддающиеся расшифровке со стороны переводчика и реципиента художественного текста [1, с. 69].

С лингвистической точки зрения культурная информация кодируется в различных языковых единицах и закрепляется как компонент их значения. Так, например, В.Н. Телия говорит о культурной коннотации, свойственной фразеологизмам [4, с. 27]. Культурно-специфичными являются номинации реалий, к которым относятся артефакты и явления, не имеющие аналогов в иной культуре, в частности в культуре переводящего языка. Культурно-значимые единицы представлены также именами собственными. Анализируя культурные смыслы в художественной коммуникации на материале современного американского романа, О.А. Леонтович выделяет в качестве элементов, в которых закреплена важная культурная информация, следующие виды онимов: антропонимы, топонимы, названия ресторанов, торговых центров и т.д. [1, с. 70]. Имена собственные, используемые авторами кинотекста, также часто являются культурно нагруженными. С одной стороны, в ряде случаев их культурная составляющая не требует расшифровки при переводе, поскольку понять её помогает визуальный ряд. С другой стороны, культурно обусловленные имена собственные могут являться ключевыми смысловыми компонентами текста, а их некорректная передача при переводе может повлечь за собой разрушение смысловых связей, что приведет к искажению авторского замысла. Это означает, что переводчик как бикультурный посредник должен уметь распознавать культурный подтекст, заключенный в онимах, и корректно переносить его на новую почву. По наблюдению Чарльза Филлмора, «...подвиг переводчика заключается не только в том, чтобы понять сцены, стоящие за фреймами текста оригинала. В свете межкультурного взаимодействия не менее важно отыскать в переводящем языке такие фреймы, которые бы породили адекватные сцены в сознании читателя. В этом смысле перевод предстаёт как креативный и подвижный транскультурный процесс. Он заключается в понимании того, что задача перевода – это принять отличия Другого в определённых пределах» [5, с. 147].

Обращаясь к проблеме выбора антропонимов авторами художественного текста, Т.Е. Никольская отмечает, что имя персонажа выполняет множество функций, среди которых выделяются эстетическая, идентифицирующая, и дифференцирующая. Авторы с особым вниманием выбирают имена действующих лиц, поскольку антропонимы позволяют формировать подтекст, имплицитно характеризовать персонажи, высвечивать межтекстовые связи [2, с.222]. Используя так называемые говорящие имена, автор делает текст более насыщенным семантически, и в задачи переводчика входит передача данной информации. Например, в сериале «*Riverdale*» имя одного из главных героев звучит как *Jughead*. Выполнено несколько переводов этого сериала, и в большинстве из них антропоним передается при помощи транскрибирования как Джагхед, однако в одной версии персонажа зовут Баклан. *Jughead* является прозвищем, который персонаж использует, чтобы скрыть свою идентичность. Оним Джагхед в восприятии русскоязычного зрителя звучит как фамилия, что может исказить информацию, характеризующую личность персонажа. Имя нарицательное *jughead* имеет значение «тупоголовый», выбор такого рода прозвища главным героем является весьма ироничным, поскольку в ходе повествования он демонстрирует острый ум и интеллектуальное превосходство над окружающими. Ирония сохраняется в процессе перевода при выборе таких имен как Баклан, Дятел и их синонимов.

Другой группой имен собственных, содержащих культурные смыслы, являются топонимы. Так кинозаголовок *A Bronx Tale* переведен как Бронкская история. Фильм повествует о криминальном мире нью-йоркского района, и в его названии содержится отсылка к известному мюзиклу *WestSide Story*. Переводчик использовал грамматическую модель заголовка *Вестсайдская история*, хорошо известного российскому зрителю, при передаче названия *A Bronx Tale*, что позволяет транслировать культурные смыслы текста. Однако кинозаголовок выполняет не только информативную функцию, он должен быть удачным с коммерческой точки зрения, а значит быть ярким, изящным, легким в произношении. Прилагательное, образованное от топонима Бронкс, явно не обладает такими качествами, а значит, перевод кинозаголовка едва ли можно признать удачным. Название фильма *Hacksaw Ridge* содержит наименование горной цепи на острове Окинава, где разворачиваются события. Если использовать калькирование, то данный топоним следовало бы перевести как Зубчатая Гряда. Однако в российском прокате фильм шел под названием По соображениям совести, что отражает суть кинотекста, повествующего о нравственном выборе персонажа, отказавшегося брать в

руки оружие, но в качестве медика спасающего жизни американских солдат в ходе сражений второй мировой войны. В основе художественной картины *Hacksaw Ridge* лежит документальный фильм *The Conscientious Objector*. Выражение, послужившее заголовком, означает человека, отказывающегося брать в руки оружие из-за своих нравственных (в данном случае религиозных) убеждений. Таким образом, опущение топонима при передаче заголовка на русский язык выглядит весьма обоснованным.

Рассмотреть в рамках одной статьи все проблемы перевода онимов, содержащихся в кинотекстах, не представляется возможным. Поэтому обратимся лишь еще к одному аспекту, который связан с передачей имен собственных в фильмах, основанных на литературных произведениях. Казалось бы, аксиомой является то, что если есть перевод литературного произведения, на него и должен опираться переводчик при передаче заголовка фильма, совпадающего с названием книги, что также верно в отношении антропонимов и других имен собственных кинотекста. Однако фильм *Pride and Prejudice*, являющийся экранизацией романа Джейн Остин *Гордость и предубеждение*, переводится вопреки всякой логике как *Гордость и гордыня*. Проблема может возникнуть в том случае, если есть несколько в равной степени известных переводов англоязычного литературного произведения. Фильм *Finding Neverland* повествует о создателе сказочной истории о Питере Пэне. В переводе произведения Джеймса Барри «Питер Пэн и Венди» Натальи Демуровой *Neverland* передается как *Небыландия*, в переводе Ирины Токмаковой – как Нетинебудет, а Борис Заходер использует номинацию остров Гдетотам. Перевод кинозаголовка *Finding Neverland* содержит обобщенный вариант Сказочная страна, что успешно передает замысел создателей фильма.

Суммируя изложенные наблюдения, можно заключить, что эффективность межкультурной художественной коммуникации в значительной степени зависит от передачи культурных смыслов, содержащихся в семантике имен собственных, используемых в кинотексте. При переводе антропонимов следует исходить из их функциональных характеристик, а именно из того, каким образом личное имя характеризует персонаж. В отношении передачи топонимов не существует стандартных решений, творческий поиск позволяет подобрать вариант, отвечающий замыслу авторов кинотекста и являющийся эстетически приемлемым для инокультурного получателя информации.

Литература

1. Леонтович О.А. Интерпретация культурных смыслов как фактор эффективности художественной коммуникации// Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2016. №1. С. 68–73.

2. Никольская Т.Е. Антропонимическая рефлексия писателя (по материалам интервью со студентами и выпускниками литературного института) // Язык как материал словесности. XXII научные чтения. Казань: Бук. 2019. С. 220–236.

3. Никольская Т.Е., Павлина С.Ю. Национально обусловленные аспекты восприятия поликодового текста // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2019. Т. 18, № 1. С. 132–145.

4. Телия В.Н. Культурно-языковая компетенция: ее высокая вероятность и глубокая сокровенность в единицах фразеологического состава языка // Культурные слои во фразеологизмах и в дискурсивных практиках: сб. статей / ред. В. Н. Телия. М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 19–30.

5. Федорова И.К. Перевод кинотекста в свете концепции культурного переноса: проблема переводческой адаптации // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. №43 (181). Филология. Искусствоведение. Вып. 39. С.142–149.

6. Bateman J., Schmidt K.-H. Multimodal Film Analysis: How Films Mean. New York & London: Routledge. 2011. 330 p.

В.С. Пономарёва, С.В. Козут

Томский государственный педагогический университет

Использование кейс-технологии при обучении профессиональному иностранному языку

В статье рассматривается возможность использования кейс-технологии в преподавании иностранных языков, а также перспектива использования данной технологии в процессе обучения профессиональному иностранному языку студентов вузов. Авторы уделяют внимание выяснению особенностей и этапов использования кейсов в обучении профессиональному иностранному языку.

Ключевые слова: кейс-технология; кейс-метод; деятельностный подход; личностно-ориентированный подход; метод ситуативного обучения; метод анализа ситуаций.

Основной целью российской образовательной политики является обеспечение высокого качества образования и его соответствие актуальным потребностям личности, общества и государства. Что касается выс-

шего профессионального образования, то приоритетными задачами подготовки специалиста в настоящее время является не только профессиональная подготовка, но и полноценное развитие тех навыков и умений, которые могут быть применены как в выбранной сфере профессиональной деятельности, так и в повседневных жизненных ситуациях [6].

Такая расстановка образовательных акцентов приводит к ситуации, когда интеграция и участие в образовательном процессе самого обучающегося становится неотъемлемым условием решения поставленных задач. Новый уровень организации учебного процесса предполагает изменение системы преподавания, ориентацию его на личность обучающегося, развитие у учащихся критического мышления, внедрение в обучение проектного, проблемного, деятельностного подходов, использование современных технологий, например, кейс-технологии, которой и посвящена данная статья.

Суть кейсового метода сводится к простой истине о том, что знание, полученное человеком самостоятельно, а не в готовом виде, представляет для него большую ценность и более долговечно. В процессе работы над имеющейся ситуацией-кейсом у обучающихся формируются определенные умения и знания необходимые им для самостоятельного анализа ситуаций и принятия решений, так как в процессе работы над кейсом, обучающимся приходится развивать свои творческие и мыслительные способности [2, с. 253].

Кейс представляет собой подготовленное в письменном виде описание конкретной реальной ситуации. Важным моментом в подборе кейсов является то, что истина в предлагаемых ситуациях неоднозначна, а решение проблемы имеет множественность альтернативных путей. В ходе работы с кейсом студенты учатся анализировать и обобщать полученную информацию, формулировать проблему, находить возможные варианты ее решения. Изучение дисциплины с помощью метода кейсов происходит путем рассмотрения большого количества проблемных ситуаций в определенной последовательности [1, с. 97].

В основе использования кейс-технологии лежат два фундаментальных принципа. Во-первых, ситуации-кейсы помогают обучающимся продвигаться по уровням развития их когнитивных навыков, начиная с простого понимания и рассуждения по теме предложенной ситуации, заканчивая навыками анализа, синтеза и оценки полученной информации с использованием иностранного языка: диалогическая и монологическая речь, умение работать с информацией. Во-вторых, многие виды понимания и суждения могут быть усвоены обучающимися лишь через практический опыт. Например, проработав поставленную задачу самостоя-

тельно или в мини-группе, проанализировав и обсудив возможные варианты решения проблемы, обучающиеся достигают более глубокого понимания идей и принципов работы [4, с. 104]. Очевидно, что использование кейсового метода требует от студентов углубленной подготовки к занятиям и активного участия в учебном процессе. Используя сложные реальные проблемы в качестве фокуса, студенты развивают необходимые навыки и умения, которые в будущем помогут им в решении практических проблем в их профессиональной деятельности.

Рассмотрим основные этапы работы с учебным кейсом-ситуацией на уроке профессионального английского языка в вузе.

– Знакомство с ситуацией и ее содержанием. На данном этапе в качестве основы привлекаются аутентичные материалы статей СМИ и Интернет-ресурсов, видеофрагменты фильмов или выпусков новостей, выдержки из профессиональной литературы по данной проблеме, не исключено использование вымышленных ситуаций и т.п. Очень важно, чтобы используемый материал соответствовал уровню владения языком обучающихся, был актуальным на данный момент времени, имел несколько вариантов предполагаемого решения проблемы, при этом содержание ситуации не должно включать в себя уже изложенный готовый вариант решения проблемы.

Материал кейса может быть отправлен обучающимся для ознакомления заранее перед занятием для самостоятельного ознакомления, либо на самом занятии, это зависит от объема и сложности кейса. Это даст возможность обучающимся заранее изучить содержание, незнакомые лексические и грамматические структуры, подумать над предполагаемым решением ситуации, структурировать свой ответ [3, с. 27].

– Использование разных видов упражнений для определения понимания материала кейса-ситуации. На этом этапе используются разные типы упражнений (условно-речевые, речевые, вопросы по содержанию текста и проч.), чтобы проверить не только понимание содержания ситуации, но и учебного материала, который обучающиеся могут встретить на этапе ознакомления с содержанием ситуации.

– Постановка задач и работа в группах или парах. Здесь начинается непосредственно работа над анализом текста и групповое обсуждение ситуации. Обучающимся необходимо выявить тип проблемы, описанной в кейсе, и разработать предполагаемые виды решения проблемы или ряда проблем. В качестве видов групповой или парной работы можно использовать беседу, обсуждение, мозговой штурм, ролевую игру и т.п. На данном этапе обучающиеся оценивают ситуацию, обмениваются мнениями, учатся следить за ходом дискуссии. Каждый студент включается в ра-

боту, готов в любой момент согласиться или возразить, используя необходимые лексические единицы, термины и грамматические структуры.

– Представление и оценка ряда полученных решений. После того как будет закончен этап работы в группах или парах, обучающиеся должны представить продукт (результат) своей дискуссии: решение кейса в виде древа решений или *mind-map* (карта мыслей, решений) с использованием интернет-платформ для наглядной демонстрации способов решения кейса, открытая дискуссия и составление общего плана решения кейса, презентация от каждой группы. В таком случае у преподавателя есть возможность осуществить контроль и оценить результат работы в группах [5, с. 26].

– Заключительный этап работы – подведение итогов работы (согласование представленных вариантов решения ситуации с преподавателем) и оценка деятельности обучающихся. Контроль и оценка работы может проводиться на этапе выступлений и презентаций обучающихся. К критериям оценки относятся оценка лексических и грамматических навыков, языковых умений и навыков, умение работать в группе, активность обучающихся на протяжении всей работы с кейсом-ситуацией.

Несомненно, разработка кейса, моделирующего проблемную ситуацию и обеспечивающего овладение студентами необходимым комплексом знаний, умений и навыков, представляет собой сложную задачу и требует от преподавателя высокого уровня педагогического мастерства, тщательной подготовки и общей эрудиции.

Литература

1. Гончарова М.В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе. Сборник научных статей / Под ред. Ю.Б. Кузьменковой. М.: Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004. Дискуссионный клуб FLT: современные тенденции и опыт профессионалов. Вып. 5. С. 95–100.

2. Ильина О.К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О.К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1. / под общ. ред. Л.Г. Ведениной. М.: МГИМО-Университет, 2009. С. 253–261.

3. Кучер И.Н. Использование метода кейсов (*casestudy*) в формировании коммуникативной компетенции студентов // Проблемы современной лингводидактики. 2016. Вып. 12. С. 26–29.

4. Лелюшкина К.С. Принцип ситуативности в обучении иноязычному личностно-ориентированному общению // Педагогика. 2004. Вып. 5. С. 103–105.

5. Мотайло Л.А. Метод конкретных ситуаций (case-study) как способ развития коммуникативных навыков при обучении иностранному языку // Philology. 2016. Вып. 1. С. 25–27.

6. ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1> (дата обращения: 18.10.2020).

М.С. Ревякин

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

LWRS method of language acquisition

The article is aimed at revealing some advantages of alternative methods of teaching a language compared to traditional ones. The potential of the LWRS teaching method is introduced. The author highlights the benefits of using the basic principles of the LWRS method like reading books in original, watching films without subtitles and live communication with native speakers to get the goal to communicate in English.

Key words: methodology; learning; language acquisition; English; education.

Knowledge of English is a must for a modern specialist. Indeed, in our time, one can hardly be considered a real professional engineer or scientist if they are not capable of communicating in English or understanding foreign English speech. Knowledge of foreign languages allows you to receive many times more unique information in the field of personal interests. Consequently, knowledge of a foreign language increases a person's competitiveness, increasing his chances of getting a prestigious job. And the main goal of learning a language for such people is to be able not only to understand all the information that is given to them, but also to be able to communicate on equal terms with foreigners.

So, the issue is to find a way of studying that takes little time and at the same time fully fulfills your goal. To begin with, it should be said that any method of teaching English includes teaching four skills – reading, writing, speaking and listening. Besides that, the great attention should be paid to lexical and grammatical knowledge. As the most common example of learning English, you can consider the method that is often used at schools. The appropriate word for this method would be «cramming». This is a well-known old-

fashioned method. Many English learners try to constantly repeat words, trying to memorize them mechanically. Especially beginners. Without this method, it is difficult to get a good grade in English within schools. You can add a variety of tasks to this method by introducing, for example, cards on which there will be names or pictures of objects [1, c. 120]. Many people choose this effective method of learning English, but when you really look into it, it's just an improved method of cramming. Many have probably already tried to learn using this way, but often this approach is providing little help in a real situation, when you need to react quickly for the replies of foreigners while speaking. The main thing after such situations is not to consider yourself incapable of learning languages and continue studying, perhaps it is worth changing the methodology. In general, with sufficient willingness and repetition, any method can be efficient. But, in fact, we do not memorize words in our native language that way, and that is not how bilinguals (bilingual people) memorize words in other languages.

On the Internet, you will find a huge number of methods of teaching English and online recourses with paid courses. As an example of an alternative technique, I would like to offer the LWRS technique, which stands for Listen, Watch, Read and Speak. These are the basic principles of the method, in fact, it is pretty self-explanatory. To learn using this method, you just need to watch English-language films and TV shows, read English-language books in the original, and also talk with native speakers. Learning a language from movies and TV shows is a tempting idea, at least it is free or almost free. But it's worth saying right away: you won't be able to speak a foreign language from scratch if your only teachers are foreign actors. For those who do not know English at all, it is essential to start with traditional lessons, you need an initial level of knowledge.

Let us discuss each aspect of the LWRS method separately. Firstly, let us talk about «Listen and Watch». According to observations, many of those who perfectly speak a foreign language, not being native speakers, watch TV shows in the original. The best foreigners in the world speak English in Scandinavia and the Netherlands – almost at the level of native speakers from the UK, USA, Australia and other English-speaking countries. Ask them why their English is so good, and they will tell you: the reason is not in the intensive study of English. The fact is that in these countries do not dub TV series – they are in original dubbing with subtitles in the local language. Therefore, residents of countries such as Sweden and Denmark, from about the age of five, watch almost all TV programs in the original and thus learn English from TV series and films [2, c. 1144]. So, if you already know the basics, then watching movies in the original dubbing is a great idea. There are many benefits to learn English from movies and TV shows:

You hear live, unfiltered speech from native speakers. These are not educational audio recordings, where actors with well-trained voices and diction say every word with precision and use grammatically flawless sentences.

Modern films and broadcasts can be used to learn everyday common vocabulary. You will definitely come across words from the «golden list» (words, that are used in everyday speech), phrasal verbs or slang.

If you are interested in regional English and different accents, movies are a useful source of local vocabulary and pronunciation. British English, American English and the more exotic Kiwi English can be learned through TV shows.

After all, learning English from TV shows is fun.

Here are some tips on how to watch TV shows in the original for both fun and educational benefits:

Repeat phrases after actors – this is useful for developing speaking skills. Try to catch and correctly convey the logical stress and intonation.

If you watch TV shows to learn English, try not to overload your brain: one episode a day is enough.

Do not enable subtitles in your native language. Never. Let us just pretend that this option does not exist.

It is helpful to start with those films and TV series that you have already seen in translation. You roughly remember the plot and essence of the dialogues, which means that it will not be painfully insulting not to understand what happened in the key moment of the film.

Start your day with news on BBC to learn perfect English.

Thereby, the more you practice watching movies in English, the better you will know the language, so that you can gradually switch to watching completely without subtitles [3, c. 2].

Reading is an integral part of LWRS language learning. After all, if you want to gain knowledge of English language that may be useful to you in your future workplace, you must definitely know the vocabulary that is used in your area of interest. It is still worth starting with reading modern books in the original. The main thing to remember that the book must be written by a native speaker. The choice of the book in this case is completely up to you, the main thing is that the process of learning the language does not become a routine for you. Once you realize that you can understand English texts without any difficulties, start reading scientific articles that can be useful for your profession. This way you will not only be able to acquire professional vocabulary for yourself, but also improve knowledge in your field.

One of the main points of LWRS methodology is speaking. Without speaking, all the previous points may be useless, because it is in a live conversation with foreigners that we can practice all of the aspects of language we

have learned. A conversation with a native speaker is an excellent control over the material studied, especially if you ask your partner in advance to correct your speech mistakes. Nowadays, you can easily find someone to talk to. Some native speakers offer paid services, but I believe that you can find an interlocutor with similar interests and communicate for free, because communication will not be a burden for you and your new friend either. To better understand accents, it is worth making some friends from different English-speaking countries, such as Canada, Australia, USA, Britain or Scotland.

The research shows that full immersion into the language environment leads to the best results in language acquisition. It is helpful to listen, read books and watch, but the question is «What is the easiest way to memorize new words?» Actually, there are a lot ways how to make it real. One of the methods that could be suggested for this purpose is to stumble upon new vocabulary several times in a row in similar situations, as in the case with young children learning their native language. When you first have to work as a detective: you understand that you've already heard a similar word somewhere, but you don't know what it means. Then you begin to understand: there is something in common in situations where it is used. And a little bit later comes the understanding of the meaning of this word. In this way, not just individual names of objects and phenomena are remembered, but also whole series of namesake words denoting concepts that are close in meaning. You should try to speak, think and communicate in English as often as possible. And this must be done constantly, otherwise you will start to forget the language.

If we turn to the research, then all the principles of LWRS methodology are the best possible ways to encapsulate all of principles that are described in pieces of research. We may really immerse ourselves in the language environment, constantly training our language skills by watching films, reading books and communicating with native speakers.

Литература

1. Антонова И.В. Просмотр аутентичных художественных фильмов как способ совершенствования коммуникативной компетенции в области английского языка // Молодой ученый. 2011. № 6 (29). Т. 2. С. 119–122.

2. Голушко А.П., Зыбина О.И. Изучение английского языка с помощью просмотра зарубежных фильмов // Актуальные проблемы авиации и космонавтики: секция «Актуальные научные проблемы в мире (глазами молодых исследователей)». 2016. Т. 2. С.1144–1145.

3. Соловова Е.Н. Использование видео на уроках иностранного языка // ELT NEWS & VIEWS. № 1. 2003. С. 2–5.

Науч. рук.: Гончарова Л.А., к-т пед. н., доц.

Е.С. Рябова, А.С. Голубев
Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королева

Специфика перевода статей, посвящённых информационным технологиям

Статья посвящена рассмотрению специфики перевода англоязычных статей, посвященных вопросам информационных технологий. Авторы анализируют трудности разного порядка, которые могут появиться у специалиста, работающего с передачей статьи на русский язык.

Ключевые слова: специальный перевод; переводческие трансформации; лексические трудности; грамматические трудности; термины.

Переводчик технической статьи всегда должен быть специалистом не только в сфере языка и владеть самыми разнообразными техниками и методиками перевода, но и разбираться в той научной области, которой посвящена данная статья. Безусловно, любая область, будь то язык, который подвержен постоянным изменениям, или техническая сфера, в которой перманентно появляются новые исследования, требуют от специалиста, работающего в данном направлении, «идти в ногу» с современными достижениями. Таким образом, переводчику необходимо совершенствовать свои знания не только с профессиональной точки зрения, но и разбираться в новинках технической тематики, которой посвящена переводимая им статья.

В своих работах Д.С. Володина рассматривает трудности технического перевода в текстах, посвященных проблемам эксплуатации железных дорог. Автор приходит к выводу о том, что переводы текстов по специальности требуют учета нюансов, связанных с особенностями направления, к которому они относятся [2, с. 32].

Пожалуй, самым «передовым» направлением технической науки всегда являлась сфера информационных технологий, поскольку именно компьютерные системы занимают лидирующее место в развитии и прогрессе.

В связи с этим, данная статья посвящена рассмотрению основных проблем перевода иностранных статей, посвящённых проблемам информационных технологий, на примере статьи «*Latest Technology Trends That Will Impact Businesses in 2020*» [5].

В первую очередь, как уже было указано выше, от переводчика подобной статьи требуется совершенное владение английским языком, а

также основными переводческими трансформациями для грамотной передачи информации с английского языка на русский. Рассмотрим данные сложности более подробно.

Говоря о сложностях перевода технических текстов, следует различать трудности на стилистическом, грамматическом, лексическом уровнях, а также сложности в уровне технических знаний и расхождении в культурных ценностях [3, с. 31].

Нами была проанализирована статья, посвящённая новейшим технологиям в области информатики. Рассматривая сложности стилистического порядка, стоит отметить, что данная статья относится к официально-деловому стилю, что требует от переводчика сохранения научно-технического стиля повествования [1, с. 187]. Иными словами, в данном случае необходима передача смысла путём информативного перевода, не используя при этом эмоционально-окрашенную лексику. Например, в предложении «*The term '5G' has been creating a buzz for almost half a decade now and since it has rolled out, it definitely, like its predecessors, has created a revolution of a kind*» выражение *create a buzz* можно перевести, используя эмоционально-окрашенную лексику, например, сочетанием «создать шумиху». Тем не менее, учитывая специфику данной статьи и области ее применения, предпочтительным является перевод через нейтральное сочетание «вызвать ажиотаж».

Переходя к сложностям лексического порядка, следует отметить наличие в данной статье большого количества разнообразных понятий, которые появились в языке сравнительно недавно и ещё не все отражены в словарях. То есть это ещё раз подтверждает, что подобные переводы требуют очень глубоких познаний именно в сфере информационных технологий. Так, например, в статье встречается аббревиатура *SMAC*. Если мы обратимся к классическому словарю (например, *Longman*), то мы даже не найдём данной лексической единицы.

Словарь *Multitran* предлагает нам несколько вариантов перевода данного сочетания, но они не передают того значения, которое вложено в эту единицу в рассматриваемой нами статье [4]. Таким образом, перед переводчиком стоит задача не только разобраться в смысле, вложенном автором статьи в данную аббревиатуру, но и используя переводческие трансформации, грамотно ее перевести на русский язык.

Необходимо отметить, что в рассматриваемой нами статье встречается большое количество терминов из области информационных технологий. При этом присутствуют понятия не только общего характера, как например, в предложении: *In a digital ecosystem that's transitioning from SMAC to the distributed ledger and quantum computing, where does your busi-*

ness stand?, но и более узкой специализации, относящиеся к автомобильной промышленности (*Functions like automated braking, lane-changing, and automation of other in-car systems are on their way to being streamlined with the guidance of data capture and analytics*), физиологии человека (*Human augmentation can be defined as a process by which a person's physical and cognitive ability is strengthened*), менеджмента и управления персоналом (*So, when you approach hiring, training, and employee retention in 2020, keep DARQ in mind*). Иными словами, поскольку информационные технологии используются в различных сферах, перед переводчиком стоит задача разбираться и понимать все тонкости той или иной области деятельности.

Грамматические трудности связаны с различием синтаксических структур в языках оригинала и перевода. Так, сложными для перевода с английского языка на русский являются инфинитивные конструкции, причастные обороты, а в некоторых случаях даже артикль, отсутствие которого в русском языке требует от переводчика определенных умений для передачи смысла, вложенного автором предложение [3, с. 68].

В анализируемой нами статье трудными случаями в плане грамматики можно назвать распространенные предложения с использованием различных оборотов. Так, можно привести следующий пример:

Shaping as one of the recent trends in technology this year, Distributed ledger technology (such as blockchain), Artificial intelligence (AI), Extended reality (including virtual and augmented reality), and Quantum computing, abbreviated to DARQ form one such future technology trend of 2020 that business must integrate on priority.

Во-первых, данное предложение является трудным с лексической точки зрения, так как содержит аббревиатуры, одна из которых является неологизмом, требующим от переводчика особых усилий в плане ее передачи на русский язык. Скорее всего, необходимо будет даже оставить ее в оригинальном виде, не переводя. Во-вторых, рассматриваемое нами предложение содержит оборот с герундием, для перевода которого необходимо применение грамматических трансформаций, например, замены. И тогда данную конструкцию можно будет перевести как:

Одними из последних тенденций в информационных технологиях в этом году являются технология распределенного реестра (например, блокчейн), искусственный интеллект (AI), расширенная реальность (включая виртуальную и дополненную реальность) и квантовые вычисления, все вместе обозначаемые как *DARQ*, – они образуют одну из таких будущих технологических тенденций, и к 2020 году этот бизнес должен интегрироваться в приоритетном порядке.

Таким образом, из вышеизложенного можно сделать следующий вывод. Работа переводчика специализированных статей, а особенно текстов, посвященных проблемам информационных технологий, требует не только совершенного владения профессиональными навыками, знаниями всех видов переводческих трансформаций, но и высокого уровня знаний в области компьютерных технологий и дисциплин, с ними пограничными. Иными словами, в данной ситуации переводчик выступает в роли искусного мастера, обладающего обширными знаниями в области информационных технологий, а также постоянно совершенствующего свои знания, умения и навыки.

Литература

1. Володина Д.В., Юрьева Ю.С. Особенности перевода научно-технических текстов // Вопросы педагогики, 2009. №10–2, с. 31–35.
2. Володина Д.В., Юрьева Ю.С. Трудности перевода текстов по специальности // Филологические науки, 2019. Вып. 12–2 (39), с. 187–190.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: ЭСТ, 2002. 198 с.
4. Электронный англо-русский словарь. Режим доступа: <https://www.multitran.com/> (дата обращения 01.10.2020).
5. Latest Technology Trends That Will Impact Businesses in 2020. Режим доступа <https://www.mobileappdaily.com/future-technology-trends> (дата обращения 29.09.2020).

Е.С. Рябова¹, Е.В. Гусева²

*¹ Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королева*

²Самарский государственный социально-педагогический университет

Современные возможности Интернет-технологий в преподавании иностранного языка

В данной статье рассмотрены возможности онлайн обучения, а также приведены примеры использования различных бесплатных Интернет сервисов, которые могут стать помощниками преподавателя иностранных языков в период дистанционного обучения, обеспечив при этом эффективность образовательного процесса.

Ключевые слова: Интернет-технологии; образовательный процесс; обучение иностранным языкам; онлайн сервисы и платформы; дистанционное обучение.

В настоящее время в условиях онлайн обучения, к которому неизбежно пришлось прибегнуть в период коронавирусной инфекции, перед преподавателем встала проблема применения разнообразных компьютерных технологий, чтобы сохранить эффективность учебного процесса. При этом важно также подчеркнуть, что пандемия не только негативно отразилась в этом плане на необходимости педагога экстренно осваивать новые методы и подходы в обучении, но и также стало определенным «толчком» к изучению интерактивных методик, которые позволят в дальнейшем даже улучшить традиционное изучение иностранного языка. Иными словами, современное образование в вузе может получить положительный опыт в расширении возможностей преподавания иностранного языка с помощью применения Интернет технологий. В данной статье приведем примеры различных бесплатных онлайн сервисов, которые нацелены на то, чтобы помочь педагогу в процессе дистанционного обучения, сохранив при этом эффективность учебного процесса.

Прежде всего, определим понятие современных информационно-коммуникативных технологий. Учитывая основные принципы, сформулированные в В.И. Гриценко и Б.Н. Паньшиным, под современными информационными технологиями понимается совокупность внедряемых в системы организационного управления образованием и в системы обучения принципиально новых систем и методов обработки данных, представляющих собой целостные обучающие системы, и отражение информационного продукта (данных, идей, знаний) с наименьшими затратами и в соответствии с закономерностями той среды, в которой они развиваются [2, с. 69]. Исходя из данного определения, важно подчеркнуть, что главным достоинством онлайн технологий должна стать их доступность и простота использования, при этом за педагогом остается выбор обозначения тех программ и сервисов, которые позволят осуществлять образовательную деятельность на должном уровне.

Применение информационных технологий в обучении очень многообразно, их преимущества и недостатки рассмотрены в работах методистов всего мира. Так, Т.Е. Конкина подчеркивает, что использование компьютерных средств помогает реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, а также обеспечивает индивидуализацию с учетом особенностей учащихся, их склонностей и уровня подготовки [4, с. 23]. В работах Е.С. Полат и М.Ю. Бухаркиной находим исследования о том, что применение информационных технологий успешно развивает познавательную деятельность учащихся, стимулирует их к исследованию различных точек зрения [1, с. 35; 3, с. 67]. Тем не менее, у Н. Кокемюллер находим возможные недостатки обучения дистанционно. Одним из них является отсутствие личного контакта обучающегося с преподавателем и

одногоруппниками, что по мнению методиста может негативно сказаться на успеваемости [5, с. 12].

Учитывая вышесказанное, необходимо сделать вывод о том, что Интернет – это мощнейшее средство развития и при правильном его применении может стать опорой педагога на занятиях иностранным языком. Рассмотрим онлайн сервисы, которые могут быть использованы преподавателем в процессе дистанционного обучения или при необходимости проведения онлайн занятий.

В первую очередь можно назвать онлайн сервис *Zoom*, который позволяет проводить онлайн конференции, семинары, занятия. Преимущества данной платформы очень разнообразны. Преподаватель не только может опрашивать студентов, но и также использовать доску для объяснения материала, показывать фотографии, на которых может быть изучаемая теория, практические упражнения, схемы, картинки для обсуждения и т.д. Важно подчеркнуть, что данный онлайн сервис позволяет студентам писать на доске преподавателя, что может быть использовано педагогом для написания диктантов, фонетических транскрипций, ответов на вопрос и т.д. Кроме того, *Zoom* позволяет проводить демонстрацию экрана, что может быть использовано для показа видео. Необходимо также отметить, что данная платформа делает возможным проведение парной работы с помощью чата, где студенты могут отправлять сообщения друг другу, обсуждая таким образом какую-либо тему.

Пожалуй, главным недостатком *Zoom* является продолжительность одной сессии в течение 40 минут. Так, учащимся необходимо заново подключаться к новой конференции спустя 40 минут занятия. Однако настройки платформы позволяют задать фиксированную идентификацию и пароль, что позволяет студентам каждый раз использовать одни и те же данные для входа.

Другим очень удобным Интернет сервисом, который может быть успешно интегрирован в процесс обучения иностранному языку, является *Google Classroom*. Данная платформа очень удобна для письменных заданий и отчетов, которые учащиеся могут загрузить на проверку преподавателю. Огромным преимуществом сервиса является то, что педагог может создать группы учащихся, куда они подключаются под своим паролем. Кроме того, преподаватель устанавливает дедлайн, когда работы необходимо загрузить на сайт, может оставить комментарий о работе и выставить оценку, которую увидит учащийся. Еще одним плюсом данной платформы можно назвать наличие приложения, которое учащиеся могут загрузить на телефон и получать уведомления, когда преподаватель опубликовал новое задание или оставил комментарий к работе.

Огромными помощниками в работе преподавателя могут стать онлайн сервисы по созданию различных заданий. Так, одним из них можно назвать сайт по созданию тестов *Kahoot!*, который содержит огромный банк тестов на различные темы. Подобные задания могут быть использованы в начале занятия для разогрева, а также для обсуждения изучаемой темы. Кроме того, *Kahoot!* позволяет создавать собственные тесты по любой тематике. Учитывая вышесказанное, данный сервис подходит для тренировки и проверки знаний по любому аспекту иностранного языка. Необходимо также отметить, что если учащиеся пропустили занятие, они могут выполнить тестирование самостоятельно, при этом отчет о проделанной работе останется на платформе, и преподаватель всегда сможет просмотреть его и увидеть результат студента, а также статистику по всем заданным вопросам и проанализировать процент ошибок. Приятным дополнением можно назвать очень красочное оформление платформы, зажигательную музыку, которая сопровождает выполнение тестирования, подсчет баллов за быстрый выбор правильного ответа, что создает дополнительную мотивацию для студентов.

Еще одним онлайн сервисом, который может стать замечательным помощником в плане запоминания и тренировки новых вокабулярных единиц, является *Quizlet*. Данная платформа разработана в двух режимах. Учащиеся могут работать в ней самостоятельно, изучая новые слова и выражения по пройденным темам. Они сами могут создавать себе карточки с лексическими единицами и тренировать их в приложении или на сайте. Кроме того, преподаватель может устраивать соревнования по изученным словам и играть со студентами во время занятия. Дух соперничества в данном случае является очень хорошей мотивацией для учащихся, и они быстрее запоминают новые слова и выражения.

Наконец, последним, но при этом не менее эффективным ресурсом можно назвать сервис от газеты *New York Times*, который называется *What's going on in the picture?* Данный раздел интересен тем, что каждую неделю выкладывается картинка или фотография с каким-то интересным содержанием. Участники должны отгадать, что происходит на фотографии. Всю неделю на сайте проходят обсуждения, которые модерировать специально обученные педагоги и специалисты в области языка. Затем выкладывают объяснение и реальную историю, которая стоит именно за этой картинкой. Данный сервис интересен нам с двух сторон. Во-первых, учащиеся могут самостоятельно совершенствовать свои навыки владения иностранным языком и практиковать его. Учитель же лишь наблюдает за этим процессом, суммируя и резюмируя в дальнейшем на уроке основные ошибки и трудности. А во-вторых, сам преподаватель может

почерпнуть с сайта различные фотографии, которые могут быть использованы на уроке для обсуждения, описания, составления вопросов и т.д.

Таким образом, рассмотренные нами сайты и ресурсы могут быть использованы преподавателем для проведения учебного процесса по иностранному языку дистанционно. При этом благодаря современным информационным технологиям эффективность подобного образовательного процесса не будет снижена. Кроме того, эти же сервисы могут быть интегрированы и в традиционный образовательный процесс, что значительно повысит мотивацию учащихся, а также сделает обучение иностранному языку увлекательным и интересным для обучающихся и более простым и комфортным для преподавателя.

Литература

1. Бухаркина М.Ю. Телекоммуникации в образовании? Это реально // *Распахнутая дверь в мир педагогических и информационных технологий*, 2008. Вып.3. С. 34–42.

2. Гриценко В.И., Паньшин Б.Н. Исходная концепция и определение информационной технологии. // *Информационное общество*. 2005. Вып. 2. С. 67–76.

3. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Академия, 2006. 124 с.

4. Смирнов Ф.О. Интернет-общение на английском и русском языках: опыт лингвокультурного сопоставления. Ярославль: ЯрГУ, 2006. 138 с.

5. Kokemuller N. What are the positive and negatives with online learning // *Education. College and Higher Education*. 2010. 54 p.

В.Т. Садченко

Тихоокеанский государственный университет

Концепт «окно» в романе Дины Рубиной «Окна»

В статье анализируется структура и средства репрезентации индивидуально-авторского концепта «окно» в романе Д. Рубиной. Основное внимание уделяется ассоциативной и символической составляющим данного концепта. Сделан вывод, что концепт «окно» представляет собой систему со сложной структурой, объединяющей художественно-эстетический и биографический уровни текста.

Ключевые слова: художественный концепт; структура концепта; символика концепта; семантическая трансформация; авторская модель мира.

При современном множестве определений концепта, связанном с несомненной дискуссионностью понятия и самого термина, считаем необходимым, не вдаваясь в полемику, манифестировать принятую в данной статье рабочую дефиницию с опорой на представленное Е.С. Кубряковой словарное определение: концепт – это «содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга (*linguamentalis*), всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [6, с. 90].

Художественный концепт отличается символичностью, ассоциативностью и, как следствие этого, сложной, разрозненной структурой. В современной лингвистике выделяют следующие слои художественного концепта: понятийный, предметный, образный, ассоциативный, символический и ценностно-оценочный [9, с. 75]. Представляется, что в дискурсе того или иного автора в зависимости от аспекта исследования доминирующим будет являться тот или иной слой выделяемого художественного концепта (даже при некоторой общности его вербальных репрезентантов у ряда авторов).

Художественный концепт, по мнению В.А. Масловой, отличается тем, что в его основе лежит ассоциация; художественные концепты – «это комплекс понятий, представлений, чувств, эмоций, иногда даже волевых проявлений, возникающий на основе художественной ассоциативности» [7, с. 34–35].

А.В. Болотнов, разрабатывая методику сопоставительного послыйного анализа художественного концепта в поэтических дискурсах нескольких авторов, показывает, что ассоциативный слой может быть базовым для формирования других слоев [1, с. 47]. На приоритет ассоциативного слоя ранее обращали внимание и другие ученые. В частности, Н.С. Болотнова, на работу которой опирается А.В. Болотнов, считает, что анализ концепта предполагает выявление всех ключевых слов-номинантов концепта, входящих в его ассоциативное поле [2, с. 45].

Одним из ключевых концептов, представляющих собой отражение авторской модели мира писателя Дины Рубиной, является концепт «окно».

Дина Рубина в предисловии к роману «Окна» пишет: «Окно – самая поэтичная метафора нашего стремления в мир, соблазн овладения этим миром и в то же время – возможность побега из него. Однако это и символ невозможности выхода вовне, последний свет <...>, для узника окно – недостижимый мираж свободы, невыносимая мука...» [8, с. 8].

Автор путешествует по миру, живет в разных мирах, пишет книгу, распахивая в памяти окна Москвы, Винницы, Ташкента. Это – «судьбин-

ные окна, к которым и на цыпочках боишься подобраться» [8, с.8]. Каждый человек в ее жизни связан с тем или иным окном: знакомые, иностранцы, отец, муж. Поэтому так важен ассоциативный слой концепта «окно»: канва романа выстраивается на воспоминаниях, авторских представлениях об окружающих и жизни в целом. Каждому из рассказов, из которых в целом состоит книга, соответствует свой образ:

«Дорога домой» – окно-просвет в другие миры;

«Бабка» – окно-театр, неразличимое окно в начале жизни;

«Снег в Венеции» – окно-сюжет, окно-сцена карнавала в Венеции;

«В Сан-Серге туман...» – окно-витрина, окно-витраж, странные картины, которые «дарят измученному сердцу прекрасные видения» [8, с. 126];

«Любовь – штука деликатная» – окно, «одушевленное преданным ожиданием и нетерпеливым подрагиванием наставленных на шаги хозяйки верных ушей» [8, с. 130];

«Самоубийца» – окно старого друга; окно-тайная примета; большое, забранное тесной тюремной решеткой; неизвестное окно шестого этажа;

«Рената» – окно-проем из артистической;

«Кошки в Иерусалиме» – Иерусалим – небесное великое окно;

«Долгий летний день в синеве и лазури» – окна-византийские лица критян; «венцианские глаза, вобравшие цвет моря и неба» [8, с. 274].

Структура концепта может быть проанализирована с помощью выявления языковых средств его вербализации, в первую очередь, его лексических репрезентантов.

Анализ словарных статей, репрезентирующих слово-номинант данного концепта в словарях современного русского языка, показывает следующие значения лексемы «окно»:

1) отверстие в стене для света и воздуха;

2) место, через которое можно куда-нибудь выйти или войти (перен.);

3) просвет, отверстие в чем-нибудь [4, с. 27; 5; 10].

Все перечисленные значения лексемы носителю языка представляются как врожденное знание, в тексте реализуются вербально и составляют понятийный, предметный слой концепта.

Ценностно-оценочный слой концепта эксплицируется атрибутивными характеристиками с положительной, возвышенной коннотацией: окна у Д. Рубиной «лучезарные», «призывные», «небесные», «недостижимые», «сверкающие», «парадные», «таинственные», «великие».

Символический слой концепта формируется на основе устойчивых ассоциаций. Окно – двойственный символ: с одной стороны, он означает пространство, свободу, познание (в языке это подтверждается такими

устойчивыми выражениями, как «окно в мир», «окно в Европу»), а с другой стороны, –это символ отстраненности от жизни («окно в никуда»).

Д. Рубина определяет ряд собственных символических значений лексемы «окно»:

- картины-сказки, картины-утешения;
- окна-иллюзии;
- «Окна-Гаргантюа, глотающие на страшной скорости неохватные пространства» [8, с. 10];
- окна памяти;
- символ невозможности выхода вовне;
- недостижимый мираж свободы, невыносимая мука;
- метафора устремления в мир;
- примета укрытия, опознавательный знак, ориентир для проходящего мимо.

Таким образом, лингвистическая экспликация слова-концепта «окно», которое можно было бы отнести к узуальным, или типовым, концептам, т.е. не отличающимся особенной оригинальностью, в романе Д. Рубиной отличается символической многослойностью, множественностью семантических трансформаций базовых значений лексемы, т.к. отражает «эстетически преобразованный внутренний мир автора» [3, с. 202]. Д.Рубина вносит в роман собственные символические значения названного концепта, которые заставляют читателя менять представление об обычных образах, воспринимать текст под углом зрения его автора.

Индивидуально-авторская языковая репрезентация подобных типовых концептов, а именно их интерпретационная сторона, позволяет проникнуть в эмоциональную сферу языковой личности автора текста, особенности его (автора) восприятия, познания и концептуализации действительности.

Концепт «окно» в романе Д.Рубиной представляет собой систему со сложной структурой, объединяющей художественно-эстетический и биографический уровни осмысления текста произведения.

Литература

1. Болотнов А.В. О методике сопоставительного послойного анализа художественного концепта на основе текстовых ассоциатов в дискурсах разных авторов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. Выпуск 3 (105). С. 47–53.

2. Болотнова Н.С. Ассоциативное поле поэтического текста как отражение когнитивной деятельности читателя // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. Выпуск 2 (199). С. 41–47.
3. Болотнова Н.С. Поэтическая картина мира и ее изучение в коммуникативной стилистике текста // Сибирский филологический журнал. 2003. № 3–4. С. 198–207.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М.: Терра, 1994. Т. 2. С. 27.
5. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. М.: Русский язык. 2000. Режим доступа: <http://www.rudict.ru/slovar-efremovoу.html> (дата обращения: 22.10.2020).
6. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: МГУ, 1996. 245 с.
7. Маслова В.А. Поэт и культура: концептосфера Марины Цветаевой: учебное пособие. М.: Флинта, 2004. 256 с.
8. Рубина Д.И. Окна. М.: Эксмо, 2012. 276 с.
9. Тарасова И.А. Идиостиль Георгия Иванова: когнитивный аспект: монография. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2003. 280 с.
10. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: «Советская энциклопедия»; ОГИЗ, 1935–1940. (4 т.) Режим доступа: <http://www.ens.biblioclub.ru/Encyclopedia/117> (дата обращения: 22.10.2020).

К.С. Санду

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Inventive activity as the main component of engineering education: historical insight

The article provides a historical overview of engineering inventions that have a tremendous role in the development of modern engineering. It emphasizes the importance of inventive activity in the education of engineers. Thus, it is considered to be involved in educational process as an integral part in forms of different inventive tasks.

Key words: invention; inventive activity; engineering education; development; technology.

The core component of the engineering profession is invention as the ability to solve technical problems by introducing something new using different approaches. Current trends in engineering education emphasize the ability to experiment, research, analyze and solve.

Engineering does not mean only the ability to put into practice already known solutions, but to a greater extent to employ something that has not existed before. Considering the current state of inventive activity in engineering, it is better to refer to the historical stages of its formation.

Technical progress depends on the development of civilization just as well as evolution of civilization is impossible without progress [1, p. 5]. It is known that human civilization is based on the transformation of the natural world with the help of tools, and the creation of various technical means. The history of creation at the same time is the history of engineering.

The development of engineering activity could be divided into three main stages:

The first stage is the Ancient World. The technique was based on symbols (calculations, numbers, drawings) and technical experience. It was understood not rationally, but as the joint efforts of man, spirits and gods.

At an early stage of development, a scientist often needed only to observe natural phenomena. Many of the discoveries were accidental or presented a by-product of a major experiment. The objective world became diverse, along with this a person wanted to know more. Curiosity, thirst for new knowledge became the driving force of progress. The discovery of the first elements is the starting point of modern industrial invention.

Let us look at some ancient inventions and their relationship to modern engineering advances.

Concrete has been known for a long time, in Ancient Mesopotamia, its production was simple and inexpensive, but the use of the broadest construction time was short. It was ideal for the rapid growth of Empires, but there were also disadvantages, compared to stones, for example, it was much less durable. Roman engineers found a solution. Instead of sand, they used «pozzolan» – a mixture of volcanic ash, pumice, etc. Seawater was used as a liquid to make the mixture stronger. As a result, concrete of increased properties was obtained: waterproof and wear-resistant. Monuments and buildings made of it, have not been destroyed up to these days.

For the huge city of Rome with a population of about a million people, the issue of water supply was acute. Water was delivered directly from the mountains through man-made canals that passed inside the hills and was delivered clean to the city.

Engineering invention was an opportunity to create the new future. The main task was the application of achievements, the use of laws and natural

resources to solve specific problems, goals and objectives of mankind.

The most important engineering inventions belong to such scientists as:

– Archimedes is a scientist who laid the foundations of mechanics, hydrostatics. He organized the mass production of military equipment [2, p. 80].

– Sostratus of Cnidus is the architect of the Pharos Lighthouse in Alexandria, one of the 7 wonders of the world, the height of which, according to various sources, ranged from 111 to 180 m, and which light was visible at a distance of 50 km.

– Heron of Alexandria is a famous engineer of the past, who made significant discoveries in the field of mathematics, physics and engineering. The founder of Technical School in Alexandria, the author of the first book on geometry, geodesy, mechanics and optics.

Ancient engineering inventions made a great contribution to the development and formation of technical progress at various stages. Technologies were modified, improved and new ones were developed on their basis.

Instruments and approaches have changed but scientific and technical creativity remains an important, distinctive feature both for ancient and modern engineers [3, p. 38].

Creating something, an engineer with his imagination may see the final product of his intellectual work. This ability is always in demand in the labor market.

As you know, the creative abilities of a person could mostly be reflected in activities. So, inventive tasks should become an integral part of engineering education. There are a lot of them:

- engineering projects,
- summer industrial practice,
- scientific conferences,
- participation in grants,
- academic mobility.

It is impossible to imagine modern engineering without experience accumulation of our predecessors. No one could invent anything without the knowledge gained from the great minds of the past. Thus, every engineer must know the past of his field and value it.

Литература

1. Акимова К.С. Краткая история развития инженерной деятельности // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. Вып. №2. 2016. С. 1–5.

2. Бондаренко С.Б. Жизнь и смерть Архимеда Сиракузского // Философия науки. 2013. № 2. С. 78–81.

3. Лопатухина И.Е. Очерки по истории механики и физики. Санкт Петербург: ББМ, 2016. 204 с.

Науч. рук.: Гончарова Л.А., к-т пед. н., доц.

Д.В. Сергеев, Е.А. Федоринов
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Case-study technology and flipped classroom approach to teaching engineering students

The paper gives an overview on the implementation of the case-study technology integrated into the flipped classroom and investigates its potential for both teachers and learners. The authors present the outcomes gained from the experience of the case-study technology implementation in physics. The research shows that the use of the described technology enhances students' motivation and improves their academic achievements.

Keywords: flipped classroom approach; case-study technology; learning environment; student's motivation; academic achievements; involvement.

Nowadays the «flipped» approach to teaching has become particularly attractive because of availability of vast internet resources among which video and audio that can easily adopt to any discipline. The integration of ICTs empowers teachers and learners, transforming teaching and learning process from being highly teacher-dominated to student-centered and offers them many opportunities to study anytime and anywhere.

According to the flipped classroom approach, what is usually done in class and what is usually done at home is shifted or flipped. Instead of learners listening to lectures on, say, Physics in class and then going home to work on a set assigned problems, they read materials and watch videos on physics before attending class and then involve in class in active learning using labs, case-studies, or experiments. A main principal of the flipped classroom is that work usually done as homework (e.g. synthesizing, problem solving, analyzing, essay writing) is better undertaking in class with the guidance of the teacher. Watching videos or listening to lecture is better carried out at home. Thus, the term flipped or inverted classroom [2, p. 54].

A literature review helps us observe the benefits of using the flipped classroom approach to the teaching and learning process as follows: learner goes at his or her own pace; doing «home assignment» in class gives teachers deeper

insight into learners difficulties and their learning styles; time in class can be used more efficiently and creatively; teachers using the technology tell about increased standard of learners achievements, interest, and involvement; learning theoretical material supports the new approaches [1, p. 63].

We surveyed the physics teachers of School of Energy and Power Engineering as well as School of Computer Science and Robotics who used case-study technology in a flipped classroom and they cited additional benefits of using this approach, including the following: there is much more time to spend with learners on authentic study; learners have more time working with training equipment that is only available in the educational laboratories; students who skip the class can watch the lectures while at home; the technology «stimulates thinking inside and outside the study room»; learners are actively engaged in the learning process and liked it. However, in the meantime, they reported some difficulties with approach.

Firstly, they pointed out that students new to the technology may be originally resistance because it demands that they do assignment at home rather than be first presented the subject matter at the university. Therefore, they may be unprepared to their class to participate in the active learning part of the course. Thus, faculty deal with this problem by giving a short quiz either in class or online or by requiring homework that references material that can be taken from the outside videos or reading material. Secondly, the home assignment must be carefully done for the learners in order to prepare them for activities in class. Many teachers regard videos as the way of choice for delivering the out-of-class part of the instruction. Nevertheless, in our survey, teachers said that finding good quality videos is sometime a big problem for them.

We suggest the model of the class in physics using case-study technology in a flipped classroom. The teacher assigns an introductory video podcast beforehand, before the class in which the material (case) will be presented and posted to (e.g. YouTube) for students to view. Students receive a set of guiding questions related to podcast to answer before class. In class, students get the first part of the case-study to work on and apply what they learned in the previous day's podcast. After they complete the first part of the case-study, a second podcast is often shown in class to stimulate discussion, after which students are given the second part of the case. Another podcast may be assigned that day covering information students will need to continue with the next part of the case in the next class period. These steps are repeated as need until the case-study is completed.

Despite the many ways to implement case-study in a flipped classroom, we've found that the most successful flipped classroom typically have three main features: the in-class learning environments are highly organized (carefully planned); the in-class activities have a great number of quizzes, problem

solving tasks and many other active learning activities, making learners to recall rapidly, apply, and extend knowledge gained outside of class and these activities are often slightly easier than those tackled outside of class, and are directly relevant to the out-of-class work; learners are heavily incentivized through grading, in-class activities, and teachers' expectations to complete out-of-class work and attend in-person meetings.

Finally, it is worth noting that teachers have always struggled to get learners to study on their own, either ahead of time or as home assignment that is when the real learning happens, not when the teacher is lecturing. The flipped classroom, with its use of videos that engage and focus student learning, offers us a new model for case-study teaching, combining active, student-oriented learning with content mastery that can be applied to deal with real-world problems.

Our research showed that the integration of case-study technology and a flipped classroom into the education process leads to an increase of students' motivation and interest for studying physics. Moreover, it has positive impact on students' self-discipline and self-directedness because learners are responsible for their own way of learning and it has great pedagogical potential for both teachers and students.

Литература

1. Bolliger D.U., Supanakorn S. & Boggs C. Impact of podcasting on student motivation in the online learning environment. *Computers & Education*. 2015. 122 p.

2. Fulton K. Upside down and inside out: Flip your classroom to improve students learning. *Learning & Leading with Technology*. 2012. 203 p.

Науч. рук.: Федоринова З.В., к-т пед. н., доц.

А.Н. Таенкова, Н.В. Крицкая

Томский государственный педагогический университет

Стратегии лингвокультурной адаптации художественного текста

Статья посвящена проблеме выбора стратегии лингвокультурной адаптации художественного текста при переводе. Рассмотрены основные различия между стратегиями слабой и сильной адаптации, а также условия их применения и способы реализации.

Ключевые слова: перевод; лингвокультурная адаптация; стратегия адаптации; имена собственные; реалии; фразеологизмы; паремии.

При переводе любого текста с одного языка на другой неизбежно встаёт проблема различия языков и культур, особенно актуальная для художественного текста. Возможным средством преодоления данной проблемы является лингвокультурная адаптация. Необходимость такой адаптации связана с новыми условиями функционирования переводимого текста (предназначением которого становится прагматическое воздействие на представителя иной лингвокультурной общности), а также с особенностями новой коммуникативной ситуации, приобретающей межъязыковой и межкультурный характер.

Адаптированный текст представляет собой «вторичный текст, изменённый в содержательном и / или формальном отношении» [8, с. 59]. Функционально-прагматический фактор подсказывает переводчику, какую стратегию перевода ему целесообразно выбрать в каждом конкретном случае. Далее необходимо определить лексические единицы текста, подлежащие точной передаче, а также менее важные единицы, которые в переводе могут быть либо опущены, либо переданы иначе, чем в оригинале.

По определению В.В. Сдобникова, стратегия перевода – это «программа осуществления переводческой деятельности, формирующаяся на основе общего подхода переводчика к выполнению перевода в условиях определенной коммуникативной ситуации двуязычной коммуникации, определяемая специфическими особенностями данной ситуации и целью перевода и, в свою очередь, определяющая характер профессионального поведения переводчика в рамках данной коммуникативной ситуации» [9, с. 115]. Избираемая переводчиком стратегия может быть различной: либо он ориентируется на лингвокультуру исходного текста, либо на лингвокультуру текста перевода. В первом случае в переводе сохраняется национально-культурная специфика оригинала; во втором национальная самобытность нейтрализуется, и текст становится более доступным для восприятия читателя, представляющего иную этнолингвистическую общность. По определению Н.В. Тимко, первая из упомянутых стратегий называется стратегией слабой адаптации (англ. *foreignization*), вторая – стратегией сильной адаптации (англ. *domestication*) [10, с. 7-8]. Как правило, при переводе художественного текста переводчик сочетает обе эти стратегии, однако одна из них используется в качестве основной.

Стратегия сильной адаптации избирается в случаях, когда реципиент переводного текста либо мало знаком, либо вовсе не знаком с культурой и языком оригинального произведения. Такая стратегия позволяет передать основную идею текста и его содержание с учетом уровня языковой и культурной компетенции реципиента. При этом специфика куль-

турно-маркированных лексических единиц и национальный колорит нередко нейтрализуются. Культурно-маркированная лексика часто характеризуется безэквивалентностью, что и определяет трудности её воспроизведения на переводящем языке. Эти трудности преодолеваются по-разному: иногда переводчик просто опускает при переводе такие единицы текста (прием элиминации), в других случаях находит способы передачи национальной специфики, отличающиеся от оригинальных.

Элементы культуры в переводе могут отражаться при помощи различных способов, например, через денотативное значение переводимых лексических единиц или же через сопутствующие коннотативные элементы их значений. Денотативное значение построено на соотнесенности языковых знаков с денотатами, отражающими объективные свойства, не зависящие ни от точки зрения отправителя сообщения, ни от ситуации общения, ни от культурно-исторической традиции, ни от специфики данного языка [7, с. 46]. В художественном переводе часто утрачиваются коннотации, содержащиеся в оригинальном тексте, поскольку в языке перевода могут отсутствовать языковые средства их передачи. В некоторых случаях переводчик находит возможность сохранить важные для понимания текста коннотации за счет замены денотата. Иногда необходимость такой замены обусловлена различием национально-культурных ассоциаций, связанных с общим денотатом; в частности, в разных языках эти ассоциации могут быть положительными или отрицательными. Коннотативное значение является дополнительным по отношению к сигнификативно-денотативному и включает в себя ряд компонентов: оценочный, экспрессивный, эмоциональный и функционально-семантический.

Лексика и фразеология представляют собой словарный состав языка, и перевод лексических и фразеологических единиц включает в себя их адаптацию. В художественном переводе лингвокультурной адаптации подлежат такие лексические единицы, как имена собственные, реалии, фразеологизмы и паремии.

Перевод *имён собственных*, как правило, не представляет большой сложности в рамках стратегии слабой адаптации. Традиционные переводческие соответствия для более или менее распространённых, частотных номинаций можно найти в словарях имён. Для менее распространённых и редких онимов чаще применяется стратегия сильной адаптации, когда переводчик, подбирая соответствие, проявляет творческий подход, учитывая в той или иной степени следующие условия (однако не всегда все из нижеперечисленных): а) удобство произношения и благозвучность полученного соответствия; б) возможность склонения этого эквивалента, употребления его во фразе, образования производных слов; в) сохране-

ние тождества имени; г) пригодность итогового варианта для практических нужд целевой аудитории, если таковая имеется в виду [4, с. 35].

Перевод имен собственных в художественной литературе нередко сводится к принятию переводчиком решения о том, что важнее сохранить в данном случае: формальное соответствие оригиналу или семантику ономастической лексической единицы. В зависимости от этого применяются либо транскрипция / транслитерация, кальки / полукальки, либо лексические замены, ведущие к отказу от формального соответствия оригиналу, но позволяющие сохранить ту часть семантического содержания, которую переводчик считает наиболее важной для передачи.

Реалии – это названия «присущих только определенным нациям и народам предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ и т. п.» [11, с. 5].

Перевод реалий связан с двумя проблемами:

- 1) отсутствие в языке перевода эквивалента из-за отсутствия у носителей этого языка обозначаемого данной реалией референта;
- 2) необходимость наряду с предметным значением (семантикой) реалии передать её колорит (коннотацию), национальную и историческую окраску [3, с. 141].

Приемы передачи реалий в переводе разнообразны. Реализуя стратегию сильной адаптации, переводчик чаще всего использует родо-видовые замены или прием элиминации; однако для сохранения национально-культурного своеобразия оригинала стратегия слабой адаптации более предпочтительна и предполагает использование приемов транскрипции, калькирования, экспликации.

Фразеологизмы представляют собой устойчивые сочетания лексем с полностью или частично переосмысленным значением [6, с. 89]. Для них характерны семантическая целостность (невыводимость значения фразеологизма из значений его компонентов (слов)); неизменность формы употребления в речи; наличие двух и более слов-компонентов; несоответствие плана содержания и плана выражения.

Задача лингвокультурной адаптации фразеологических единиц решается различными способами, выбор которых обусловлен необходимостью передачи пяти компонентов их денотативного и коннотативного содержания: 1) переносного (образного), 2) прямого (предметного), 3) эмоционально-экспрессивного, 4) стилистического, 5) национально-этнического [5, с. 171].

Для перевода фразеологизмов, наряду со знанием языка, переводчик должен обладать культурной компетенцией, а также определенным запа-

сом фоновых знаний. Этот багаж помогает достичь оптимального соотношения адекватности и эквивалентности перевода, а значит, успешно осуществить выбранную стратегию лингвокультурной адаптации.

Паремии имеют много общего с фразеологизмами, но, в отличие от последних, называют отдельные предметы и явления, в то время как фразеологизмы называют отношения между предметами и явлениями, нередко являясь «эквивалентами целых рассказов» [2, с. 65]. Иначе говоря, в основе паремий лежат «не понятия, как у фразеологизмов, а суждения» [1, с. 242].

К паремиям относятся пословицы, поговорки, афоризмы, крылатые слова. При переводе паремий используются те же способы, что и при переводе фразеологизмов: при реализации стратегии слабой адаптации, когда в переводе важно не потерять национальный колорит оригинала, это может быть фразеологический эквивалент, при отсутствии такового – фразеологический аналог. Когда образность данной языковой единицы понятна носителю языка перевода и не нарушает нормы этого языка, уместен дословный перевод (калькирование). Если подбор эквивалента или аналога невозможен, переводчик придерживается стратегии сильной адаптации, прибегая к помощи контекстуального перевода или приема целостного преобразования.

Стратегия сильной адаптации нацелена на сглаживание языковых и культурологических различий путем изъятия (замены или опущения) из текста содержания, недоступного пониманию представителя иной лингвокультурной общности. Это делается для того, чтобы исключить возникновение в тексте перевода коннотаций, которые могут привести к искажённому пониманию элементов содержания, несовпадающих в культурах переводящего и исходного языков.

Литература

1. Алиференко Н.Ф., Семененко Н.Ф. Фразеология и паремиология: учеб. пособие для бакалаврского уровня филол. образования. М.: Флинта: Наука, 2009. 344 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Изд. 4-е, перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
3. Вернигорова В.А. Понятие реалии в современном переводоведении // Альманах современной науки и образования. 2010. № 3(34). Ч. 2. С. 137–141.
4. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Валент, 2001. 199 с.

5. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие. М.: ЭТС, 2002. 424 с.
6. Кунин А.В. О фразеологической номинации // Фразеологическая семантика: сборник научных трудов. М., 1983. Вып. 211. С. 88–100.
7. Латышев Л.К. Курс перевода: эквивалентность перевода и способы ее достижения. М.: Международные отношения, 1981. 246 с.
8. Первухина С.В. Адаптированный текст: развитие понятия // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия «Филологические науки». 2015. № 1. С. 59–63.
9. Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода. М.: АСТ: Восток-Запад: ВКТ, 2008. 448 с.
10. Тимко Н.В. Фактор «культура» в переводе. Изд. 2-е., дополн. Курск: Изд-во Курского государственного университета, 2007. 154 с.
11. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы: пособие по страноведению. М.: Высшая школа, 1988. 239 с.

Ульянова У.А., Бадмаев Б.Ж.

*Новосибирский военный институт имени генерала армии
И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации*

Вербальные средства экспликации интенции обещания в тексте клятвы рейнджера

Статья посвящена анализу языковых средств реализации интенции обещания в тексте клятвы рейнджера как одного из базовых ритуальных жанров военного дискурса. Было установлено, что маркерами интенции обещания в клятве рейнджера являются перформативные глаголы, перформативные глаголы с инверсией, интенсификаторы, а также рестриктивные конструкции, которые усиливают эффект промиссивной интенции.

Ключевые слова: военный дискурс; клятва рейнджера; промиссивный речевой акт; интенция; перформативный глагол.

Военный дискурс строится на нескольких доминирующих интенциях: директивной, вокативной, промиссивной, которые реализуются в соответствующих жанрах военного дискурса: побуждающие к действию жанры (приказы, приказания, предписания, директивы); ориентационные жанры (боевой устав, донесение, военная доктрина, доклад, рапорт); эпидейктические (военная присяга, воинское приветствие и обращение)

[2, с. 265]. Успешность военной дискурса будет зависеть от степени достижения иллокутивной цели высказывания и способов вербальной репрезентации вышеуказанных интенций в речи.

Сопричастность к военной профессии начинается с принятия военной присяги, суть которой заключается в принятии определенных обязательств: служить своему отечеству и гарантированном их выполнении в ходе воинской службы. В рамках данного исследования военная присяга рассматривается как промиссивный речевой акт на основе иллокутивной цели, которая заключается в принятии и безупречном выполнении ряда обязательств. Представитель классической теории речевых актов П.Ф. Стросон полагал, что для того, чтобы речевой акт считался состоявшимся, «в языке «должны существовать или говорящий должен найти средства сделать свое намерение явным» [1, с. 141].

Цель работы заключается в определении ведущей интенции и языковых средств ее реализации в тексте клятвы рейнджера как одного из ритуальных жанров военного дискурса. Рейнджеры – это разведывательные подразделения армии США, которые принимают непосредственное участие в специальных операциях в целях обеспечения национальных интересов и политики государства [3].

Адресат клятвы рейнджера является разнородным (это и целое государство, и каждый отдельно взятый гражданин данного государства). Адресант клятвы персонифицирован. В тексте клятвы употребляется большое количество личных местоимений *I*. Например, *Never shall I fail* (Я никогда не брошу), *Galantly will I show* (я продемонстрирую). Так же адресант косвенно идентифицирует себя через имя нарицательное *Ranger*.

В клятве рейнджера были выделены две группы конструкций с перформативными глаголами, с помощью которых реализуется интенция обещания:

1) конструкции, в которых интенция обещания выражена по классической перформативной формуле: личное местоимение *I* + глагол: *I will always endeavor to uphold...*; *I will always keep...*; *I will shoulder more...*; *I shall defeat...*; *I will fight...*; *I will never leave* [там же];

2) конструкции, в которых интенция обещания реализуется через перформативную формулу с инвертированным порядком построения, при котором либо вспомогательный глагол *will* или модальный глагол *shall* стоит перед существительным, предшествуя интенсификатору, выраженному наречием: *Gallantly will I show...*; *Energetically will I meet...*; *Readily will I display* [там же].

Итак, перформативные глаголы *to endeavor*, *to accept*, *to keep*, *to shoulder*, *to set*, *to defeat*, *to display* эксплицируют интенцию в клятве

рейнджера.

Следует обратить на количество интенсификаторов интенции обещания, а также их расположение в тексте клятвы. Инверсия в сочетании с интенсификаторами создает синонимический повтор, построенный по принципу градации, что способствует реализации интенции обещания.

Интенсификаторы, используемые в клятве рейнджера, можно разделить на две группы:

1) интенсификаторы, которые используются в различных речевых актах: will, наречия gallantly, energetically, readily: *Galantly will I show*.

2) интенсификатор, выражающий промиссивную интенцию: модальный глагол shall: *I shall defeat them on the field of battle*.

В тексте клятвы рейнджера используются также рестриктивные формулы, косвенно передающие промиссивную интенцию. Эти формулы репрезентированы в двух отрицательных предложениях: *Never shall I fail my comrades; I will never leave*. Используя наречие *Never*, выражающее полное отрицание, говорящий обещает, что никогда не выполнял и не будет выполнять данные действия.

Таким образом, результаты исследования показали, что в клятве рейнджера используются несколько моделей выражения промиссивной интенции:

- личное местоимение в сочетании с перформативным глаголом;
- наречие-интенсификатор в сочетании с модальным глаголом-интенсификатором *shall* или вспомогательный глагол *will* с личным местоимением и перформативным глаголом.

Особенность клятвы рейнджера заключается в употреблении перформативов с инверсией. Интенсификаторами интенции обещания в клятве рейнджера могут выступать как наречия с положительной коннотацией, так и отрицательное наречие *never*.

Литература

1. Стросон П.Ф. Намерение и конвенция в речевых актах // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1986. Вып. 17. С. 131-150.

2. Фахрутдинова Д.Р. Структурирование жанрового пространства военного институционального дискурса // Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки. 2008. Т. 150, кн. 2. С. 259–266.

3. Ranger Handbook Режим доступа: <https://fas.org/irp/doddir/army/tc3-21-76.pdf> (дата обращения: 02.10.2020).

Р.А. Уперчук

*Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королёва*

Роль изучения иностранных языков в профессиональной подготовке инженеров ракетно-космической отрасли

В статье рассматривается знание иностранных языков как аспект подготовки специалистов ракетно-космической техники. Проведён анализ частоты востребованности знания языков по вакансиям российских государственных и частных космических организаций. Методом анкетирования оценен уровень знания иностранных языков среди студентов соответствующих специальностей.

Ключевые слова: язык; преподавание; перевод; ракетно-космическая техника; инженерная деятельность.

Ракетно-космическая техника представляет собой одну из ведущих наукоёмких отраслей российской экономики, обеспечивая в текущее время около 260 тыс. рабочих мест. На предприятиях разрабатываются уникальные технологии, обеспечивая процессы производства и эксплуатации ракетно-космической техники. Данная отрасль унаследовала советскую производственную и экспериментальную базу, в которой накоплен опыт создания сложнейших наукоёмких систем. Создание передовых космических средств выполняется в кооперации с сотнями предприятий машиностроения, приборостроения, металлургии, радиотехнической и прочих секторов промышленности, а услугами, предоставляемыми этими средствами, пользуются практически все министерства, ведомства и социальные службы РФ, муниципальные и частные организации, значительная часть населения России, а также зарубежные заказчики на платной основе [2, с. 124].

Если рассматривать ракетно-космическую промышленность в глобальном аспекте, то её можно охарактеризовать как развивающуюся интернациональную отрасль, в которую вовлекается всё больше специалистов из различных стран мира. Семейство советских и российских РН «Союз» считается одним из самых надёжных в мире и эксплуатируется различными космическими компаниями, в частности, европейская полезная нагрузка выводится на орбиту с космодрома Куру во Французской Гвиане. Расширение сотрудничества с Китаем в ракетно-космической отрасли показывает, что актуальным является изучение китайского языка с последующим участием в совместных технических проектах и трудоустройством на китайских предприятиях. В связи с этим особую роль для

качественной подготовки инженерных кадров должно играть преподавание иностранных языков в вузах. Целью данной работы является анализ ситуации с языковым уровнем подготовки студентов ракетно-космических специальностей Самарского университета в условиях постоянного растущего спроса на квалифицированных инженеров, свободно владеющих иностранным языком.

В условиях глобальных экономических процессов становятся все более вероятными возможности интеграции разных видов инженерной деятельности, участие специалистов в международных проектах, в том числе исследовательских, и стремление в связи с этим повысить свой профессиональный уровень, увеличить шансы карьерного роста, для чего требуется хорошее владение техническим иностранным языком.

Несмотря на возрастающую необходимость и очевидные перспективы, в современных реалиях ситуация с преподаванием иностранных языков на ракетно-космических специальностях выступает удручающей. А.А. Вербицкий [1, с. 29] показывает, что качественное знание иностранных языков не входит в перечень основных компетенций, которыми должен владеть будущий инженер ракетно-космической отрасли, а находит место лишь в дополнительных. Проблемы преподавания иностранных языков на инженерных специальностях в целом анализировались рядом исследователей. А.Д. Плутенко и др. разработали концепцию непрерывного профессионального образования [3, с. 180–183], где в очередной раз подчеркивается значимость знания языков в подготовке инженера космической отрасли. Л.О. Полякова в своём исследовании [4, с. 371] выделяет ряд проблем, характеризующих общее отношение к преподаванию языков для инженеров в России. Профессор также акцентирует внимание на различии требований, предъявляемых к владению языком, в зависимости от вида деятельности, разделяя их на научно-исследовательский, проектно-конструкторский, производственно-технологический, организационно-управленческий и преподавательский виды.

Чтобы охарактеризовать востребованность знания иностранных языков на практике, в рамках исследования нами проведён анализ вакансий по организациям российской ракетно-космической отрасли. В подборку требований по вакансиям вошли как государственные (РКК «Энергия», РКЦ «Прогресс», «ОДК-Кузнецов», АО «ГосМКБ «Радуга»», АО «НПО им. С.А. Лавочкина»), так и частные («СКАНЭКС», «Лин Индастриал», «СПУТНИКС», «КосмоКурс») космические компании. Изучив информацию с сайтов организаций, а также порталов поиска вакансий (*job.ru*, *hh.ru*, *rabota.ru*, *vakant.ru*) мы выяснили, что знание английского языка в большинстве случаев не входит в список основных требований, предъявляемых к кандидатам на ту или иную должность. В

случае государственных организаций объяснением может служить тот факт, что основной объём работы не предполагает непосредственное взаимодействие сотрудников со специалистами из-за рубежа. Если же рассматривать частные организации, то их масштабы деятельности в настоящее время не являются настолько широкими, и наблюдается явная нехватка специалистов.

Если рассматривать российские научно-исследовательские институты, деятельность которых прямо или косвенно связана с ракетно-космической отраслью, то обстановка здесь более позитивная. Преподавание иностранных языков в них находится на довольно хорошем уровне, позволяющем студенту самостоятельно совершенствоваться в дальнейшем овладении профессиональной языковой терминологией на иностранном языке. Знание иностранных языков требуется сотрудникам для публикации результатов научных исследований в перспективных зарубежных журналах и чтения уже опубликованных. Большинство качественных научных публикаций на платформах *Scopus* и *Web of Science* выходят на английском языке. Также одним из актуальных приложений знания иностранных языков может являться прохождение стажировок сотрудниками и получение образования студентами и аспирантами в зарубежных организациях и учебных заведениях.

Для оценки владения иностранными языками среди будущих специалистов нами был проведён анонимный опрос среди студентов Самарского национального исследовательского университета им. С.П. Королёва. В выборку вошло около двухсот студентов различных курсов бакалавриата, специалитета и магистратуры, чья специальность сопряжена с ракетно-космической деятельностью. Преподаваемыми языками являются английский, немецкий и французский, при этом среди них английский доминирует абсолютно. Владение одним языком из перечисленных на уровне чтения и перевода со словарем показали 64% опрошенных, на разговорном уровне – 10-15% опрошенных. Владение двумя языками, не включая родного, показали 3,5% респондентов. Из числа респондентов, знающих язык, 89% согласились с тем фактом, что основным методом изучения языка для них выступило самообразование или посещение частных курсов.

Фактором, располагающим к овладению иностранными языками, является распространение систем автоматизированного проектирования (*SolidWorks, Catia, Siemens NX*), комплексов для конечно-элементного анализа (*Ansys, Nastran, Patran*) и сред программирования (*Matlab, Python, Wolfram, C++*) активно используемых в инженерной деятельности. Это требует знания английского языка, как минимум, на уровне чтения для комфортной работы, так как переводы на русский язык связаны

с временными задержками и, помимо этого, не всегда полноценно отражают значение оригинала.

Наиболее мотивирующей перспективой для изучения иностранных языков инженерами является возможность заниматься переводческой деятельностью. Согласно результатам исследования, большинство опрошенных работодателей предпочитают привлекать в качестве переводчика именно инженера, обладающего соответствующими компетенциями [5, с. 58], так как в данном случае перевод технической терминологии будет наиболее качественным.

Таким образом, в последнее время наблюдается положительная тенденция в овладении иностранным языком будущими инженерами. В основном, конечно, это происходит благодаря личной инициативе студента, желающего стать всесторонне развитым, высококвалифицированным специалистом на современном рынке труда.

Литература

1. Вербицкий А. А., Тенищева В. Ф. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера // Высшее образование сегодня, 2007. №. 12. С. 27–31.

2. Левченко Н. А., Осьмина К. С. Роль английского языка в становлении международных отношений в вопросах РК (ракетно-космической) техники // Студенческая научно-практическая конференция в рамках «Недели науки» ФИЯ МАИ-НИУ, посвящённая 100-летию со дня рождения академика В.П. Мишина, 2017. С. 123–129.

3. Плутенко А.Д., Лейфа А.В., Еремина В.В., Халецкая Т.В. Многоуровневая подготовка инженерных кадров в контексте непрерывного образования // Вестн. Том. гос. ун-та. 2019. №439. С. 178–184.

4. Полякова Л. О. Зачем инженеру иностранный язык? (Анализ профессиональных стандартов) // Современные проблемы науки и образования, 2015. №. 6. С. 371–371.

5. Полякова Т.Ю. Традиции и инновации в иноязычной подготовке инженера // Высшее образование в России. 2008. №10. С. 55–61.

Науч. рук.: Слобожанина Н.А., к-т филол. н., доц.

Т.Э. Фадеев, Е.А. Сурина
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

A shift from in-class to distance learning: opportunities and challenges

The current article considers the origin of distance learning and its primary features which distinguish in-class learning from distant format of education. The study discusses the advantages and disadvantages of distance learning as well. It is presented the opinion poll results on the overall efficiency of the distance learning and the extent of students' involvement and productivity in a distant setting.

Keywords: in-class learning; distance learning; advantages; disadvantages; opinion poll results; suggestions.

We live in an era of scientific and technological progress and it has a considerable impact on every field of life. Education is undergoing significant changes as well. One of the trends that has emerged and grown in popularity for the past few decades is distance learning which is defined as «a form of education when the participants in educational process are physically separated and communicate by different means and at different times» [1, p. 29]. It is worth mentioning that this meaning of the term doesn't fully contain information about the means of communication which are implemented. It drives us to the idea that it needs to be specified. Means of communication involve various kinds of Web-based electronic devices which are used to distribute the learning material via the use of contemporary technology even if a student and a teacher are located in different parts of the world; they stay connected with help of laptops, cell phones, tablets and etc.

As a matter of fact, distance learning provides an opportunity to learn throughout entire life. Learners may not always be physically present in the classroom, so one might study and qualify in the chosen subject area online without having to attend an exam center, a college building or university campus. It goes without saying that distance learning is a current trend and reality which create both chances and challenges for educational institutions, at the same time, making education accessible to even larger numbers of people. However, adjustment of university standards and requirements to the new trends are needed. In this regard, the topic is considered to be relevant and up-to-date.

Undoubtedly, close attention has been paid to study the distance learning concept since the beginning of 20th century [1, p. 33], [2, p 455], [4, p. 87]. Historically, distance learning can be traced back to over 100 years ago [4, p. 81]. To meet the needs of faculty and students, institutions started to apply

available technologies, such as audio connections (i.e. telephones), videotapes, and television. Early learners of this type of education were mainly students located in rural or remote areas who did not have geographical access to educational institutions [3, p. 27]. As new media emerged such as radio and television, these new technologies were integrated into distance education delivery methods: audiocassettes, television, videocassettes, fax, and print. The establishment of the British Open University in 1969 marked a significant development in the delivery of distance education by offering a mixed-media approach to distance learning technologies. Learning materials were sent to students by mail and supplemented by broadcast radio and television.

In fact, the benefits of distant learning can hardly be overestimated. On the one hand, with help of distance learning the students have plenty of time left for their self-education, hobbies as there is no need to go to classrooms (which might be especially time-consuming in large cities and the way to campus could take up to 2 hours one way). In addition, students can choose their own pace of study, revise for exams and create an individual schedule of classes without being stuck to a specific date and time of study. Also, increased chances for disabled people to receive their education, Thus, the wide range of students may be involved in the educational process, as the number of students enrolled in educational programs is not limited by the auditoriums and the staff. On the other hand, there are the pitfalls which should be taken into account: the background knowledge of students might not be equal but the overall process needs to be as inclusive for all students as possible; some students might find it difficult to organize themselves; sometimes it takes too much time to get the feedback from the instructors. Furthermore, the equipment for conducting remote lessons might be unavailable and it influences the process of study in a negative way as well.

According to the opinion poll conducted by the researchers from the National Research University, Higher School of Economics it was found out that distance learning is not worse in terms of quality than full-time education and attracts a greater audience (15%–18% more). The focus of this study was also to collect information from the students of National Research Tomsk Polytechnic University (TPU) to investigate the extent of satisfaction of students with the process of distance learning in comparison with in-class training. The influence of distance learning on the emotional state of engineering students from TPU has not been rigorously examined. Two questionnaires were developed for these purposes to conduct a survey. The number of participants made 80 students. The questionnaire one comprised the following questions (Table 1):

Table 1

Distance learning vs. In-class learning questionnaire 1

<i>Questions</i>	<i>Answers / %</i>
Which format of education do you consider to be more convenient?	31,7 – in-class learning 31,7 – distance learning 36,6 – both
Which classes are more comfortable for you to attend (psychologically)?	43,9 – in-class learning 36,6 – distance learning 19,5 – both
Is it important for you to have live communication with your classmates/teachers?	34,1 – not very essential 58,5 – very essential 7,3 – no matter
Do you feel emotionally-tired while studying remotely?	34,1 – no 24,4 – yes 41,5 – fifty /fifty
Is it difficult to organize yourself while studying distantly?	51,2 – very difficult 31,7 – a little 17,1 – not difficult at all
Do you feel overwhelmed in terms of homework while distance learning?	56,1 – yes 23,9 – no matter 14,6 – it makes no difference
Do you need extra-curricular activities to reduce stress of students who learn distantly?	48,8 – I do not need it 16,6 – it is a waste of time 36,6 – I will be happy
Does distance learning have a negative influence on students' knowledge?	70,7 – yes 24,4 – to a certain extent 4,9 – no
What education format do you prefer?	24,4 – distance learning 39,0 – hybrid learning 36,6 – in-class learning

The list of questions of the second survey that was aimed at gaining the information on students' emotional state, their motivation and engagement in distance learning (based on self-assessment) is presented below. The respondents were asked to prioritize their feelings from 1–5 (more typical features of in-class learning to the left and more typical features of distance learning to the right):

- I can manage my time effectively
- I can take good class notes
- I can perform well in exams
- I can participate effectively in class discussions and answering questions
- I can keep up to date with my course work / homework
- I can overcome most of the challenges in homework
- I am afraid of failing

- I participate actively in most class learning experiences (i.e. presentations, discussions)
- I often work with other students on class projects and assignments
- I often discuss ideas from class with the instructor
- I often ask for feedback on my work from the instructor
- I often discuss ideas from class with other students
- Most of the time, I come to class without completing homework

The results of the second survey indicate that it is more difficult for the students of TPU (who participated in opinion poll) to study in a distant format as it is not always possible to cope with troubles without the instructor's feedback. Traditional education is less stressful and the learners actively interact with their classmates, so they prefer this way of study more.

In conclusion, it might be inferred that the respondents have certain emotional difficulties when learning distantly because they should acquire a huge amount of course material by themselves, in other words, some of the tasks do not have in instructor-led training. Additionally, some students have difficulties with self-organization, time-management and autonomous mode of learning. Therefore, it is recommended to incorporate customized courses with simplify students' immersion in distance learning, for example time-management, stress resistance, self-control techniques, self-discipline extra-curriculum courses or workshops. A preliminary needs analysis is certainly needed. Also, it should be taken into account that lack of live contacts and the increased number of homework can lead to the emotional burnout and may students might feel overwhelmed. Particularly, these are the burning issues for freshmen who are not very well aware and informed about the requirements and exam period details. In this regard, in order to avoid unpleasant incidents during the educational process, it is necessary to control the emotional state of students and provide psychological to reduce the risk of nervous breakdown.

Литература

1. Kiryakova G. Review of distance education // *Trakia Journal of Sciences*. 2009. Vol.7 (3). Pp. 29–34.
2. Maushak, N. P. Distance education, innovativeness, and teacher education: status in Iowa independent, four-year colleges and universities // *ESP Journal*. 2000. Vol. 5(6). Pp. 447–456.
3. Meyer K. A. Quality in distance education: Focus on on-line learning. // *Journal of Higher Education Report*. 2002. Vol. 29. Pp. 19–31.
4. Sadeghi M. A change from classroom to distance learning: advantages and limitations // *Sadeghi International Journal of Research in English Education*. 2019. Vol. 4(1). Pp. 80–88.

Науч. рук.: Розанова Я.В., ст. преп.

А.П. Фахретдинова, А.А. Геворкян, Е.В. Касперович
Национальный исследовательский
Томский государственный университет

Базовые концепты педагогического дискурса (на материале английского языка)

Статья посвящена проблеме изучения вербализации концепта педагогического дискурса. В статье подробно изучены и систематизированы значения концептов педагогического дискурса на материале английского языка. В заключение были выявлены базовые концепты, включая перевод их значения, вербализующие концепты «учитель», «педагог», «преподаватель» в английском языке.

Ключевые слова: образование; концепт; дискурс; педагогический дискурс; английский язык.

У понятия дискурс нет определения, способного в полной мере его описать. В общем смысле, дискурс можно определить, как речь, процесс языковой деятельности.

Изучением дискурса занимаются различные науки, от теоретической лингвистики и психологии до философии и социологии.

В российской науке термин дискурс интерпретируется по-разному.

В.И. Карасик - известный ученый в области дискурса определяет данный термин как «текст, погруженный в ситуацию общения», [4, с. 5–6]. Он также подчеркивает, что исследовать дискурс можно разными способами.

Важной для понимания дискурса является невозможность его применения к не современным текстам, то есть, дискурс всегда связан с настоящим временем. [1, с. 137].

Определение понятия часто создается через выделение основных характеристик. Три характеристики дискурса выделил ученый М. Стаббс: во-первых, по объёму он должен быть больше предложения, во-вторых, дискурс связан с языком в социальном контексте, в-третьих, дискурс интегративен по организации [7, с. 1]

Следует упомянуть о классификации дискурсов. В социолингвистике выделяются два типа: персональный или личностно-ориентированный и институциональный. В персональном дискурсе говорящий – отдельная личность. В институциональном: говорящий – представитель определенного социального института. [4].

Существует несколько разновидностей институционального дискурса: административный, военный, педагогический, научный, медицин-

ский и так далее. Данные категории очень изменчивы и зависят от конкретной ситуации и точки зрения.

Рассмотрим педагогический вид дискурса.

В исследованиях В.И. Карасика целью педагогического дискурса определяется социализация подрастающего человека [4, с. 20].

Педагогический дискурс представляет собой базовый тип дискурса. В данном случае агент дискурса может выступать в другом амплуа и вести не педагогическую деятельность, оставаясь при этом в рамках своей сферы общения. В такой ситуации существует базовый педагогический дискурс и иной проективный дискурс. Возможна и противоположенная ситуация: педагогический дискурс на базе проективного [3, с. 29–30].

Педагогический дискурс относится к институциональному виду, поэтому его так же можно назвать своего рода инструментом своего социального института [5, с. 2].

Педагогический дискурс занимает значительное место в организации образовательного процесса. Изучение педагогического дискурса важно, поскольку способствует модернизации системы образования [2, с. 56].

Объектом исследования данной статьи являются лексические средства репрезентации базовых концептов педагогического дискурса (учитель, педагог, преподаватель) на материале английского языка.

Можем выделить следующие лексемы, вербализующие концепты «учитель», «педагог», «преподаватель», как наиболее часто используемые в английском языке:

1) *teacher* – учитель; преподаватель; педагог; наставник; руководитель; воспитательница; профессор; препод; училка;

2) *master* – мастер; хозяин; магистр; наставник; господин; учитель; повелитель; главный; капитан; магистерский; мистер; лучший;

3) *professor* – профессор; преподаватель; профучитель;

4) *tutor* – репетитор; наставник; учитель; преподаватель; опекун; воспитатель; тьютор; попечитель;

5) *sensei* – сенсей, сэнсей, сенсэй, учитель;

6) *mentor* – наставник; наставничество; ментор; учитель; инструктировать; воспитывать; инструктор;

7) *schoolmaster* – учитель, школьный учитель;

8) *instructor* – инструктор; преподаватель; учитель; тренер; наставник;

9) *coach* – тренер; наставник; автобус; вагон; экипаж; инструктор; дилижанс; тренировать; учитель; междугородный автобус; коуч;

10) *teacher* – учитель;

11) *Sifu* – учитель, Сифу;

- 12) *Seonsaengnin* – учитель;
- 13) *Masterji* – учитель;
- 14) *Educator* – педагог; преподаватель; воспитатель; просветитель; работник образования;
- 15) *Pedagogue* – педагог;
- 16) *Educationalist* – педагог; работник образования; работник системы образования; теоретик педагогики; методист;
- 17) *Lecturer* – лектор; преподаватель; доцент; докладчик; профессор; Руководитель курса;
- 18) *faculty member* – преподаватель, преподаватель высшего учебного заведения;
- 19) *academic* – академический; научный; учебный; университетский; сугубо теоретический; ученый; академик; преподаватель; научно-исследовательский;
- 20) *don* – дон; преподаватель; донской.

Не все из данных лексем по своему назначению используются в педагогическом дискурсе (например, *sifu* – чаще обозначает «мастера» или «учителя» в боевых искусствах, восточных единоборствах, либо «духовного отца» в эзотерическом смысле; *master* может использоваться в других дискурсах в другом значении- профессионала («мастер своего дела»)).

Проанализируем некоторые примеры, отражающие употребление лексем, репрезентирующих концепты «учитель», «педагог», «преподаватель» в педагогическом дискурсе в английском языке:

1) *The teacher drew a diagram showing how the blood flows through the heart.* «Учитель нарисовал диаграмму, показывающую, как кровь течет через сердце». Лексема *teacher* актуализирует значение «кто-то, чья работа заключается в обучении людей в школе или колледже».

2) *His parents got him a tutor to help with his maths.* «Родители наняли ему репетитора, чтобы помочь с математикой». В данном примере лексема актуализирует значение «учитель, который обучает ребенка вне школы, особенно для того, чтобы оказать ему дополнительную помощь в изучении предмета, который дается ему с трудом».

3) *His tutor encouraged him to read widely in philosophy.* «Наставник поощрял его к обширному изучению философии». В данном примере лексема *tutor* актуализируется, как «преподаватель в британском колледже или университете, который обучает одного студента или небольшую группу».

4) *She's a professor of nutrition at Columbia University.* «Она профессор диетологии в Колумбийском университете» В данном примере лексему можно перевести, как «преподаватель высшего ранга на кафедре

британского университета или преподаватель высокого ранга в американском университете или колледже».

5) *She coaches students in French, usually for exams.* «Она обучает студентов французскому языку, как правило, для сдачи экзаменов». Лексему *coach* можно трактовать как «давать специальные занятия по предмету, в особенности частные».

6) *The students' chances can be improved with more studying, mentoring, and intensive review.* «Шансы студентов могут быть улучшены с помощью большего количества обучения, наставничества и интенсивного обзора». В данном примере лексема переводится, как «опытный и доверенный человек, дающий советы и помощь, особенно связанные с работой или учебой».

7) *Certified instructors offer the consumer a safer, more effective workout.* «Сертифицированные инструкторы предлагают потребителю более безопасную и эффективную тренировку». В данном примере лексема переводится как «человек, обучающий определенному навыку» [6].

Резюмируя, были выделены наиболее частотные лексемы, репрезентирующие концепты «преподаватель», «учитель», «педагог» в английском языке. Наиболее распространёнными лексемами вербализации концептов педагогического дискурса можно считать: *teacher, tutor, professor, coach, mentor, instructor.*

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва: Сов. Энциклопедия, 1990. С. 136–137.
2. Ежова Т.В. К проблеме изучения педагогического дискурса // Вестник Оренбургского государственного университета. Том 1. Гуманитарные науки. 2006. С. 52–56.
3. Карасик В.И. Дискурсология как направление коммуникативной лингвистики // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики: сб. науч. тр. 2016а. Вып. 1 (21). С. 17–32.
4. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2006. С. 5–20.
5. Лаврова С. Ю., Бочкарева Ю.Ю. Юмористический и институциональный дискурсы: сопоставительный анализ // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. №2 (38). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/yumoristicheskiy-i-institutsionalnyu-diskursy-sopostavitelnyu-analiz> (дата обращения: 20.10.2020).

6. Cambridge Dictionary / Cambridge University Press, 2020. Режим доступа: <https://is.gd/QEpzfm> (дата обращения: 19.10.2020).

7. Stubbs M. Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language. Oxford: Blackwell, 1983. 275 p.

А.В. Фёдорова, Э.В. Сатеева

Томский государственный педагогический университет

**Переводческие трансформации и мотивы их применения
при переводе поэзии на примере переводов романа
А.С. Пушкина «Евгений Онегин»**

Данная статья посвящена исследованию переводческих трансформаций при переводе поэзии на английский язык на примере переводов романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», выполненных В.В. Набоковым и С.Н. Козловым. Сравнительный анализ вариантов перевода демонстрирует различные подходы к применению переводческих трансформаций и мотивы их применения.

Ключевые слова: поэзия; перевод; переводческие трансформации; добавление; опущение; перестановка; эквивалентность.

Перевод любого поэтического произведения требует от переводчика умелого и грамотного использования переводческих приёмов, способствующих сохранению коммуникативного эффекта.

Прежде всего, важно уточнить смысл понятия «трансформация перевода». основополагающим принято считать определение Л.С. Бархударова, поскольку оно наиболее точно отражает сущность вопроса: «Лексические трансформации – это многочисленные и качественно разнообразные преобразования, которые осуществляются для достижения переводческой эквивалентности («адекватности») перевода вопреки расхождениям в формальных и семантических системах двух языков» [1, с. 190].

Можно сказать, что переводческие трансформации – это реструктуризация элементов исходного текста, операции повторного выражения или перефразирования для достижения эквивалентного перевода.

Рассмотрим применение переводческих трансформаций на примере переводов третьей главы романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Для анализа были взяты переводы, выполненные С.Н. Козловым [2] и В.В. Набоковым [3].

Таблица 1

Пример 1

Пушкин	Друзья мои, что ж толку в этом?
Набоков	<i>My friends, what sense is there in this?</i>
Козлов	<i>But dear friends, it all is useless</i>

Для перевода первого предложения, как показано в таб. 1, С.Н. Козлов использует антонимичный перевод. На риторический вопрос, заданный автором в оригинале, С.Н. Козлов даёт ответ в утвердительной форме: «что ж толку в этом?» – «*it all is useless*» («все это бесполезно»). В этом предложении использовано также опущение местоимения *мои* и добавление прилагательного к существительному «друзья» – *dear* («дорогие»). В.В. Набоков, напротив, использует перестановку («друзья мои» – *my friends*), опущение частицы «же» и грамматическое добавление (*is there*).

Таблица 2

Пример 2

Пушкин	в меня вселится новый бес
Набоков	<i>a new demon will enter into me</i>
Козлов	<i>new devil then will enter me</i>

В данном примере (см. таб. 2) выражение «бес вселился», означающее «поддаться соблазну сделать что-либо предосудительное», в обоих вариантах переведено буквально: «*a demon will enter into me*» – В.В. Набоков, «*devil then will enter me*» – С. Н. Козлов.

Таблица 3

Пример 3

Пушкин	Унижусь до смиренной прозы
Набоков	<i>I shall descend to humble prose</i>
Козлов	<i>Myself I'll humble to the prose</i>

«Унижусь до смиренной прозы» – таким образом А.С. Пушкин в гротескной форме, используя гиперболу, преподносит читателю мысль о более высокой, предпочтительной сути стихотворной формы перед прозаической, делая ее «смиренной» (это олицетворение). Как показывает таб. 3, слово *humble* используется в обоих вариантах перевода, но в одном случае, у В.В. Набокова – это прилагательное «смиренный», относящееся к существительному «проза», как и в оригинале. В переводе С.Н. Козлова – это глагол «унижусь», относящийся к местоимению *I*, эпитет к существительному «проза» опущен, эффект олицетворения утрачен.

Таблица 4

Пример 4

Пушкин	Тогда роман на старьй лад
Набоков	<i>A novel in the ancient strain</i>
Козлов	<i>When novels in the old ways</i>

«Роман на старьй лад» (см. таб. 4) означает прежний прозаический вариант его написания. «Лад» – это архаизм, в обоих вариантах он переведён при помощи функционального аналога: *strain* (один из вариантов перевода этого слова – «сорт») у В.В. Набокова и более близкое по смыслу *ways* («пути» в значении «варианты») у С.Н. Козлова с использованием грамматической замены (множественное число вместо единственного).

Таблица 5

Пример 5

Пушкин	Займет веселый мой закат
Набоков	<i>Will then engage my gay decline</i>
Козлов	<i>Will take the twilight of my days</i>

Как показано в таб. 5, прилагательное «веселый» переведено у В.В. Набокова словом, которое реже используется в данном значении: вместо прямых эквивалентов (*cheerful, hilarious, funny*), использовано более отдалённое по смыслу прилагательное *gay* («веселый»). С.Н. Козлов отказался от сохранения эпитета при переводе (опущение).

Под существительным «закат» автор произведения понимает конец его творчества, либо конец жизни в целом. Это метафору В.В. Набокову удалось передать более удачно, использовав существительное *decline* («снижение», «упадок», «закат»). С.Н. Козлов переводит существительным *twilight* («сумерки»), добавляя *of my days* («закат моих дней»), что позволяет сохранить метафору.

Таблица 6

Пример 6

Пушкин	Татьяна, милая Татьяна! С тобой теперь я слезы лью.
Набоков	<i>Tatiana, dear Tatiana! I now shed tears with you.</i>
Козлов	<i>Tatyana, ah, Tatyana dear! With you I now tears shed</i>

В данном отрывке (см. таб. 6) речь идет о первой любви главной героини. Используя соответствующий эпитет, А.С. Пушкин старается показать, насколько губительной для нее она может стать. Поэт несколько раз обращается к Татьяне ласково («милая»), как к ребенку, будто пытается оградить ее от грядущих невзгод. Оба переводчика используют те же средства выразительности, что и автор произведения.

Однако С.Н. Козлов, в отличие от В.В. Набокова, сохраняет ритм, для чего с первой строчки четверостишья использует перестановку и добавление междометия *ah*. В.В. Набоков использует перестановки для сохранения грамматического строя ПЯ: местоимение с предлогом *with you* уходит в конец предложения, С.Н. Козлов оставляет его, что удачно вписывается в ритм англоязычной строки.

Таблица 7

Пример 7

Пушкин	Ты в руки модного тирана Уж отдала судьбу свою.
Набоков	<i>Into a fashionable tyrant's hands your fate already you've relinquished.</i>
Козлов	<i>Of tyrant you didn't fear, But now he your fate has had.</i>

А.С. Пушкин саркастично называет Онегина «модным тираном» (см. таб. 7), представляя его главным антагонистом произведения. В.В. Набоков переводит данный отрывок дословно, С.Н. Козлов в этом предложении отдаёт главную роль в овладении судьбой девушки самому тирану, в отличие от оригинала, опуская эпитет: подлежащее и сказуемое «*he has had*» вместо «ты отдала».

Таблица 8

Пример 8

Пушкин	Ты в ослепительной надежде Блаженство темное зовешь, Ты негу жизни узнаешь, Ты пьешь волшебный яд желаний, Тебя преследуют мечты
Набоков	<i>in dazzling hope, you summon somber bliss, you learn the dulcitude of life, you quaff the magic poison of desires, daydreams pursue you</i>
Козлов	<i>You try in dazzling pretty hope Some darkling blessing to invite To know better bliss of life And magic poison of its itches; You are pursued by happy dream</i>

Эпитеты «ослепительная надежда», сменяющаяся «темным блаженством», «нега жизни», «волшебный яд желаний» (желание земной, не возвышенной любви), «мечты», преследующие героиню, переведены следующим образом: прилагательное «темный» В.В. Набоков переводит как *somber* («мрачный», «угрюмый»), С.Н. Козлов использует переводческое соответствие *darkling*, применяя грамматическую замену на существительное.

Существительное «нега» переведено у В.В. Набокова как *dulcitude* («милость»), С.Н. Козлов использует более близкое по смыслу существительное *bliss*.

Для перевода существительного во множественном числе «желания» В.В. Набоков использует нейтральное *desire*. С.Н. Козлов для

более яркой передачи эффекта использует существительное *itches* (непреодолимое, навязчивое желание), что в ином контексте можно перевести как «чесотка». Добавление эпитета к слову «мечтам» у С.Н. Козлова одновременно является конкретизацией, уточняя, что именно счастливые (*happy*) мечты преследуют Татьяну.

Таким образом, наиболее часто применяемым методом являются добавления и перестановки, частотность которых объясняется разным грамматическим строем русского и английского языков. Так, перевод С.Н. Козлова характеризуется наличием рифмы и ритма, что достигается за счёт применения лексического опущения и добавления.

Перевод В.В. Набокова, в отличие от С.Н. Козлова, выполнен в прозаической форме. Переводчик предлагает подстрочный перевод в пользу точности, жертвуя рифмой и размером. Этим объясняется малое количество переводческих приёмов и трансформаций в тексте перевода В.В. Набокова, что способствует полному сохранению содержания оригинала.

Следует отметить, что оба варианта перевода отражают суть перевода поэтических произведений, заключающейся в достижении определенной степени эквивалентности между переведенным и исходным текстом. Несмотря на то, что англоязычные переводы выполнены в разной форме, переводчикам в полной мере удалось восстановить исходное содержание и сформировать его выражение на языке перевода.

Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Международные отношения, 1975. 240 с.
2. Pushkin, A.S., Kozlov, S.N. Eugene Onegin: Novel in Verse. M.: ROY Publisher, 1998. 160 p.
3. Pushkin A.S., Nabokov, V.V. Eugene Onegin: A Novel in Verse. Princeton: Princeton University Press, 1990. 362 p.

А.В. Хасанова
Национальный исследовательский
Томский государственный университет

«Песнь о Нибелунгах» как источник реконструкции элементов сознания раннесредневекового общества, сложившегося на варварской (германской) основе

В статье рассмотрены значимые концепции в варварском сознании. Показано, как проявляются элементы варварского (германского) сознания героев в тексте «Песни о Нибелунгах», что позволяет дополнить имеющиеся представления о мировоззрении человека Раннего Средневековья.

Ключевые слова: «Песнь о Нибелунгах»; Средние века; древние германцы; варварская эпоха; Великое переселение народов.

С исторической точки зрения текст эпической поэмы «Песнь о Нибелунгах» сочетает в себе два пласта: эпоху Великого переселения народов и эпоху Высокого Средневековья. А.Я. Гуревич, с именем которого связано изучение хронотопа поэмы, выделяет также третий, не имеющий прямого отношения к истории пласт – мифологический. Две эпохи задают основу сюжета: Вормс, двор Этцеля и свадьбы героев принадлежат к эпохе рыцарства; к Раннему Средневековью относятся Исландия Брюнхильды, ряд исторических персонажей и, согласно историческим сведениям, гибель бургундов, хотя и такое деление неоднозначно. По замечанию А.Я. Гуревича, при перемещениях в пространстве герои поэмы неоднократно переходят из одной эпохи в другую. Ввиду своей двуплановости текст «Песни» позволяет реконструировать особенности мировоззрения человека Раннего Средневековья, сохранившиеся ко времени записи поэмы в устной традиции.

В сознании человека, принадлежавшего к раннесредневековому германскому обществу, концепции «судьба», «честь», «род», «женщина», «мужество», «воин», «богатство» существовали в их особом понимании. Отголоски древних представлений можно встретить на протяжении всего произведения, они не сконцентрированы в определённых сценах, таких как бой Зигфрида с Брюнхильдой или падение бургундов. Далее будет показано, как элементы варварского сознания проявляются в тексте «Песни», а также представлен анализ сцен; материалом исследования служит перевод Ю.Б. Корнеева.

У германских племён женщины играли роль предсказательниц судьбы, им внимали воины перед битвой. Когда Хаген узнаёт о судьбе войска от нимф Дуная, «вещих жён», у него не возникает сомнений в

правдивости предостережения [2, с. 178]. Неудачная попытка Хагена изменить грядущие события, утопив капеллана, доказывает их правоту. Присущий германским женщинам дар предсказания демонстрирует и сцена прибытия бургундов к бехларенцам. Дочь маркграфа Рюдегера «долго страх пред ним [Хагеном] была не в силах победить», почтила его лобзаньем, но «в лице при этом менялась много раз» [2, с. 193]. Примером варварского понимания судьбы также может служить вещий сон Кримхильды, предвестник фразы «платится страданьем за счастье человек» [2, с. 7]. Она видит, как два орла убивают вольного сокола, и мать, королева Ута, раскрывает ей значение этого сна: сокол – славный витязь, будущий супруг Кримхильды. Ута добавляет: «Пусть Бог хранит его» и, позже, «...витязя пригожего Господь тебе пошлёт» – соответственно, они христиане [2, с. 6]. По утверждению А.Я. Гуревича, в изменённом виде в сознании людей Средневековья все ещё сохранился «Символизм, пронизывавший... жизнь на всех уровнях... вера в чудеса и знамения», что объясняет поведение героинь [1, с. 20]. Кримхильда опечалена, вначале она пытается спорить с судьбой: «Хочу, любви не зная, я век провековать», – и произносит фразу, ставшую лейтмотивом «Песни» (см. выше) [2, с. 6]. После того, как пророчество исполнилось, её поведение могло бы соответствовать древним нормам варварского общества. Но поражает жестокостью убийство брата, оттенённое проблеском родственных чувств во время прихода Гунтера и Хагена к ней в залу. После расправы с последними из прибывших на кровавый пир Кримхильда предана смерти мечом Хильдебранда. «Кто обречён был смерти, тот смерти не избег»; пророчество Уты исполнилось, и не впервые [2, с. 274].

Поведение Кримхильды в разгар боя диссонирует с поведением её мужа. Исторический прототип Этцеля – вождь гуннов Аттила, в противоположность ему герой «Песни» принадлежит куртуазному обществу, для него важно понятие чести как соответствия поведения придворным обычаям. В разгар варварской резни – кровной мести жены – он до последнего сохраняет лицо. Этцель не отличается властностью и до дня солнцеворота, когда большинство его вассалов полегло от рук гостей, не теряет надежды разойтись с миром. Выбор между долгом хозяина перед гостями (бургундами) и долгом вассала (перед Этцелем) приходится делать бехларенскому маркграфу Рюдегеру, это дилемма эпохи феодализма. «Король... мне ничего не надо – ни замков, ни земель. // Уж лучше я в изгнание с сумой уйду отсель», «Хоть почитают люди, что стал я трусом низким... снедает... мысль, что другом близким // Имею я несчастье владыкам рейнским быть» [2, с. 249]. По выражению А.Я. Гуревича, «Верность в средние века — важнейшая христианская доблесть» [1, с.

166]. Службу и верность он определяет основными категориями в системе ценностей человека в эпоху Высокого Средневековья. Другой пример: висящий на крюке Гунтер молвит: «Погибнет честь моя» [2, с. 77]. Началом раздора королев служит спор о знатности, «кто больше чтим людьми», но несмываемые оскорбления нанесены в окружении вассалов комментариями о «супруге ленника» и «наложнице подданного». Честь в древнем понимании, честь бесславно убитого мужа защищает Кримхильда. Она мстит всему двору убийцы и своему роду, и размах её мести выходит за рамки принятого у германских племён.

Род имел особую ценность для древних германцев. Такое отношение сохранилось у героев произведения, но лишь отчасти. Имена отца и матери Зигфрида указаны в самом начале «Песни о Нибелунгах». В третьей аванюре Зигфрид назван «отпрыском Зигмунда» и «сыном Уты» [2, с. 19]. При первом упоминании о Кримхильде названо имя её брата, под властью которого она находилась. Зигмунд и Зигфрид обсуждают «людей Гунтера», то есть его вассалов. По приезду Зигфрида в Вормс Хаген рассказывает Гунтеру о его подвигах, но не о происхождении. Однако в той же аванюре об Ортвине Мецском сказано: «Меч вынул... движением одним – // Ему недаром Хаген был дядею родным» [2, с. 18]. Ярче родовая принадлежность выражена в конце «Песни»: во владениях Этцеля против его воинов выступили все люди Гунтера, где и полегли. Имя «нибелунги», как называет бургундов автор, явно используется в архаичном значении племени: «Про гибель нибелунгов мы окончили рассказ» [2, с. 274].

Следует отметить, что развитие сюжета «Песни» в целом отражает иной характер родовых отношений, нежели в сказаниях «Старшей Эдды», где Гудрун мстит Атли за своих братьев, Гуннара и Хёгни, и, подобно Медее, зарезает его сыновей. Даже в сценах кровной мести, разыгрывающихся во владениях Этцеля в эпоху Раннего Средневековья, бургунды и гунны придерживаются норм, принятых в феодальном обществе, соответственно, муж для Кримхильды ближе братьев: «Я Хагеном из Тронье была оскорблена... всё, что он мне задолжал, с вас, родичи, взыщу». На это Гернот отвечает: «Да не попустит Бог, // Чтоб нашего вассала мы отдали в залог. // Мы тысячею братьев пожертвуем скорей...» [2, с. 243]. Братом Данкварт называет Хагена.

Принятый в феодальном обществе характер общественных отношений между героями поэмы отражает учтивость, оказываемая гонцами Гунтера Зигфриду, когда они приглашают его на Рейн, а также многочисленные сцены в Вормсе: приезд гостей, определяющая сюжет ссора королев, сцена перед входом в собор.

При выборе невесты герои руководствуются чувствами, однако

знатность уже играет роль при заключении браков. Королевская чета и дружина Зигмунда настаивают, чтобы «...в жёны выбрал он [Зигфрид] ровню по рождению» [2, с. 10]. Отношение к женщине в «Песни» продиктовано прежде всего нормами куртуазного общества. Исключением являются некоторые сцены в Исландии, героиней которых является Брюнхильда. До потери пояса она, обладая недюжинной силой и великанским ростом, напоминает в играх потомка древних германских богов. Гунтер, напротив, называет её дьяволицей, что свидетельствует о том, что он родом из христианской эпохи. К тому же он указывает, что нанесённое женщиной поражение его бы обесчестило. Однако после игр Брюнхильда сзывает своих вассалов, чтобы держать совет. Позже, на второй день свадьбы, вместо утренних даров герои идут к утренней службе в храм. Всё перечисленное делает образ Брюнхильды собирательным и расплывчатым, особенно если учесть, как изменилось её поведение после гибели Зигфрида. Также в «Песни» показан характер семейных отношений: после смерти Зигфрида Кримхильда не отправляется вслед за сыном в страну нибелунгов, что также характерно скорее для феодализма, чем для разлагавшегося родоплеменного строя. Впрочем, Гудрун тоже решает разлучить себя со Сванхильд, дочерью от Сигурда.

Герои частично переняли древние представления германцев о воинской доблести, согласно которым наибольшим оскорблением для воина был упрек в трусости. Хаген противится поездке к Этцелю, пока Гернот не произносит: «страшиться мщенья... причина есть у вас ... вы боязни за жизнь свою полны...» [2, с. 170]. Он и его брат Гизельхер обвиняют советника в малодушии, и после такого оскорбления Хаген вынужден согласиться поехать на пир. Маркграф Иринг отказывается от поддержки «десяти сот или больше» бойцов, выступив против Хагена в одиночку, после брошенной Фолькером фразы: «Он лгал, и эта ложь пятно на честь его кладёт» [2, с. 235]. На протяжении всей «Песни» герои демонстрируют мужество в боях, но зачастую это примеры рыцарской доблести, не связанные с древними германскими обычаями. То же относится к прощанию с воином. Тело Зигфрида омыто, обряжено и положено в гроб вместо сожжения на костре (см. «Гренландскую песнь об Атли»). На следующий день проходит заупокойная служба, в ходе которой посредством совершения «Божьего суда» Хаген уличён в убийстве Зигфрида.

Обилие красочных описаний оружия и доспехов в «Песни» соответствует обычаю куртуазной эпохи, в то время как особое отношение Зигфрида к своему оружию, мечу нибелунгов, характерно для варвара-германца. Герой поэмы нарёк именем Бальмунга свой «добрый меч», который был «широк, тяжёл, остёр» [2, с. 277]. Представления героев о богатстве также отражают мировоззрение знатного человека феодальной

эпохи: земли, пышные пиры, доспехи, богатое платье рыцарей и дам, дарение платья вассалам во время больших празднеств, драгоценные камни, включая утопленный в Рейне клад нибелунгов. Некоторые из этих ритуалов были унаследованы от варварских племён и имеют ещё более древнее происхождение, к примеру, щедрость конунга – «кольца дарящего» (см.: «Младшая Эдда»: «О Фафнире, Регине и Сигурде»; «Старшая Эдда»: «Речи Фафнира», «Гренландская песнь об Атли»). В раннесредневековый период и в эпоху Высокого Средневековья среди людей преобладало отношение к богатству как к средству поддержания авторитета, в особенности это касается знати в дифференцированном феодальном обществе. Как и у древних германцев, героями «Песни» ценятся золото и кони; у варварских племен берёт начало обычай прятать клад в недоступных даже для владельцев местах: на дне реки, в болоте, зарытым в земле. По представлениям варваров, «...клад... хранил в себе удачу своего хозяина и поэтому был неотчуждаем» [1, с. 185].

Таким образом, в «Песни о Нибелунгах» благодаря исторической неоднородности её содержания можно проследить элементы варварского, а именно германского, сознания у героев. На примере нескольких концепций с опорой на текст поэмы были показаны представления, характерные для человека эпохи Раннего Средневековья. Исследование данных концепций позволяет дополнить имеющуюся картину мировоззрения, присущего людям ушедших эпох.

Литература

1. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры, 2-е изд., испр. и доп. М.: Искусство, 1984. 350 с.
2. Песнь о Нибелунгах: [эпос] / пер. Ю. Б. Корнеев // Литературные памятники / ред. В.М. Жирмунский. Л.: Наука, 1972. 342 с.
3. Старшая Эдда: древнеисландские песни о богах и героях / [Рос. акад. наук]; пер. А.И. Корсуна; ред., вступ. ст. и коммент. М. И. Стеблин-Каменского; отв. ред. В. М. Жирмунский. СПб.: Наука, 2005. 259 с.

Науч. рук.: Морева А.В., к-т филол. н., доц.

Ю.В. Храмовских, Т.Н. Бабакина
Томский государственный педагогический университет

Лингводидактический потенциал электронных образовательных ресурсов

В статье уточняется понятие электронных образовательных ресурсов, анализируются их лингводидактические свойства, описываются возможности использования отдельных онлайн-сервисов для создания собственных электронных образовательных ресурсов для развития различных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс; иноязычная коммуникативная компетенция; интерактивный сервис; образовательная платформа; интерактивная игра; интерактивное упражнение.

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС 3++) предполагает при реализации образовательных программ широкое применение дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. В этой связи особую актуальность приобретает проблема внедрения в процесс обучения, в том числе и иностранному языку, электронных образовательных ресурсов.

Электронный образовательный ресурс (ЭОР) – это образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме. Он ориентирован на реализацию образовательного процесса с помощью информационно-коммуникационных технологий, а также на применение новых методов и форм обучения [2].

К электронным образовательным ресурсам относят электронные библиотеки, порталы, системы дистанционного обучения, образовательные сайты, а также иллюстративный материал и мультимедийные файлы.

Применение ЭОР позволяет обеспечить индивидуальную образовательную поддержку учебной деятельности каждого обучающегося преподавателем, эффективно организовать самостоятельную работу и групповую учебную деятельность с применением средств информационно-коммуникационных технологий [2].

Электронные образовательные ресурсы характеризуют такие дидактические свойства как интерактивность, коммуникативность, мультимедийность, определяющие в значительной степени лингводидактический потенциал ЭОР.

Благодаря интерактивности, главному отличию электронных обра-

зовательных ресурсов, у обучающихся появляется возможность самостоятельно контролировать скорость изучения материала, выстраивать индивидуальную образовательную траекторию при изучении иностранного языка.

Мультимедийность предполагает интеграцию текста, звука, изображения, видео, т. е. их подачу в едином пространственном и временном потоке. Подобная интеграция обеспечивает комплексное воздействие на обучающегося, возможность его виртуального погружения в языковую среду. Мультимедийные средства обучения активизируют внимание учащихся, облегчают запоминание, способствуют активизации познавательной деятельности, позволяют восполнить недостаток реальной языковой среды. Согласно исследованиям, использование мультимедийных средств при обучении иностранному языку повышает эффективность усвоения до 75 % [3, с. 69].

Электронные образовательные ресурсы обладают таким свойством, как универсальность. Они предоставляют возможность формирования как языковых и речевых навыков, так и речевых умений говорения, чтения, письма и аудирования [1, с. 52–54]. Интересные по тематике и содержанию ЭОР способствуют развитию навыков устной речи обучающихся, побуждают к дискуссии, развивают умение спонтанно выражать свои мысли на иностранном языке.

В настоящее время существует большое количество онлайн-сервисов, позволяющих преподавателю создавать собственные ЭОР для развития различных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, хотелось бы представить некоторые из них.

Онлайн-сервис *Wordwall.net* – это многофункциональная платформа с огромным количеством шаблонов для создания дидактических игр, подходящих для обучения иностранному языку на разных этапах, для всех ступеней обучения. Данная образовательная платформа позволяет педагогу выбирать существующие шаблоны игр, наполнять их необходимыми контентом, создавать свои собственные разработки. Кроме того, большинство учебных заданий позволяет отслеживать результаты своих студентов. Сервис *Wordwall* предлагает не только привычные для нас кроссворды, викторины, задания на сопоставление или поиск, а также полноценные интерактивные игры, способствующие максимальному вовлечению в образовательный процесс абсолютно каждого студента, графика и звуковое сопровождение каждого учебного задания привлекает, способствует повышению мотивации обучающихся, игровая форма упражнений вызывает интерес и активизирует внимание студентов. Наиболее эффективными такие игры являются для совершенствования лексико-грамматических навыков. Практически любое грамматическое

правило можно отработать и закрепить с помощью таких шаблонов игр как «Викторина», «Погоня в лабиринте», «Найти пару», «Проткни шар», «Сортировка группы» и другие. На разных этапах формирования рецептивных и продуктивных лексических навыков будут эффективными такие интерактивные упражнения как «Ударь крота», «Поиск слов», «Самолет», «Анаграмма», «Диаграмма с этикетками», «Викторина – Игровое шоу» и т. д. Для развития умений монологической и диалогической речи подойдут упражнения «Случайное колесо» и «Случайные карты».

Интерактивный сервис *Quizlet* также является простым в использовании, а также наиболее эффективным для формирования лексической компетенции обучающихся. С помощью данной платформы преподаватель может самостоятельно создавать флеш-карточки с необходимыми лексическими единицами и добавлять изображение. Одним из главных преимуществ данного электронного ресурса является аудиосопровождение слов, а также система распознавания голоса. Сознательному запоминанию слов способствуют имеющиеся на данной платформе упражнения для отработки изученных лексических единиц. Кроме того, существуют тестовые задания на соответствие, множественный выбор и письменный перевод слов. Также педагог может создать интерактивную онлайн игру для группы обучающихся.

Продолжая тему о совершенствовании лексических навыков, стоит упомянуть сервис *Mindmeister*. На базе данной платформы преподаватель может создавать интеллект-карты, один из наиболее эффективных методов активного обучения лексической стороне иноязычной речи. Кроме того, обучающиеся самостоятельно, на занятии или в качестве домашнего задания могут создавать свои интеллект-карты по изучаемой теме.

Электронный ресурс *News in Levels* как дополнительная образовательная платформа при обучении английского языка предлагает большой выбор статей для разных уровней обучающихся. Студентам предлагается прочитать статью или прослушать текст, затем оставить комментарий или задать интересующий вопрос по теме статьи, а также продолжить обсуждение в устной форме на занятии. Такая форма работы может быть использована при организации самостоятельной работы студентов.

Еще одним из наиболее популярных сервисов является платформа по созданию интерактивных игр и упражнений *LearningApps.org*. Сервис предлагает широкий выбор модулей для создания интерактивных заданий, а также есть возможность создания классов обучающихся для отслеживания выполненного задания. Большая часть имеющихся шаблонов данного сервиса направлена на формирование и совершенствование лексических и грамматических навыков. В практике преподавания ино-

странного языка мультимедийные средства обучения широко используются в сочетании с проектным методом. Метод проектов позволяет стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим высокий уровень владения лексическими, грамматическими и речевыми навыками, проектная деятельность демонстрирует практическое применение полученных ранее знаний. Одним из главных преимуществ ресурса *LearningApps.org* мы считаем возможность создания учащимися мини-проектов в модуле «Доска объявлений», куда студенты могут добавлять не только текстовые заметки, но и изображение, а также аудио и видеоматериалы.

Таким образом, анализ лингводидактического потенциала электронных образовательных ресурсов показывает, что использование ЭОР предоставляет большие возможности для развития у обучающихся иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций, способствует развитию самостоятельной и креативной деятельности обучающихся, созданию аутентичной языковой среды, повышению результативности и мотивации к изучению иностранного языка.

Литература

1. Бартош Д.К. Электронные технологии в системе обучения иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие / Д.К. Бартош, Н.Д. Гальскова, М.В. Харламова. М.: МГПУ «Канцлер», 2017. 220 с.

2. ГОСТ Р 53620–2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения. 2018. Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/1200082196> (дата обращения: 19.10.2020)

3. Кирмайер Г. Мультимедия. М.: Молип, 1994. 192 с.

Ю.О. Худайбергатов

*Национальный исследовательский
Томский государственный университет*

Особенности перевода реалий поэмы А. Навои «Фархад и Ширин» на русский и английский языки

В статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются переводчики при передаче реалий; анализируются особенности перевода реалий поэмы А. Навои «Фархад и Ширин» на русский и английский языки; приводятся примеры перевода реалий и выделяются приемы, используемые при их передаче.

Ключевые слова: перевод реалий; А. Навои; «Фархад и Ширин»; поэтический перевод; «Пятерица»; Лев Пеньковский; Азам Абидов.

Важнейшая задача переводчика состоит в максимально полном извлечении содержащейся в оригинальном тексте информации и передаче её на языке перевода. Для успешного выполнения своих функций переводчику следует всестороннее познакомиться с историей, культурой, литературой, обычаями, современной жизнью и реалиями народа, говорящего на языке, с которого следует выполнять перевод [2, с. 184].

На настоящий момент в лингвистике не установлены все способы перевода реалий на другой язык. Подробную классификацию способов передачи реалий предлагают болгарские лингвисты С. Влахов и С. Флорин, выделяющие следующие способы:

I. Транскрипция/транслитерация – перекодирование иноязычных слов в языке перевода не добавляя лишних знаков. При этом фонемы исходного языка заменяются более близкими к ним фонемам языка перевода;

II. Перевод/замена. Реалии переводят в тех случаях, когда транскрипция невозможна или нежелательна.

1. Неологизм. Путём создания нового слова или словосочетания удаётся иногда добиться нужного эффекта:

- калькирование;
- полукальки;
- освоение;
- семантический неологизм;

2. Приблизительный перевод. С его помощью удаётся передать предметное содержание реалии. Существует несколько вариантов приблизительного перевода:

- родовидовая замена;
- функциональный аналог;
- описание, объяснение, толкование;

3. Контекстуальный перевод. Этим способом можно заменить обозначения мер весов, денег и т.д.; игры, музыкальные инструменты, элементы быта. Однако при контекстуальном переводе есть риск замены одной реалии другой, местной. Поэтому переводчику следует быть осторожным.

Два основных способа передачи реалий – это транскрипция и перевод. Поэтому перед переводчиком встаёт вопрос – как наиболее точно воспроизвести колорит и сохранить структуру текста [3, с. 93].

Знание приемов перевода реалий и безэквивалентной лексики, уме-

лое применение их в зависимости от различных условий является составной частью подготовки квалифицированного переводчика [5, с. 181].

В качестве материала исследования способов передачи реалий использовался оригинал произведения и его переводы на русский язык, выполненными поэтом-переводчиком Львом Пеньковским, поэтом-переводчиком и писателем Азамом Абидовым – на английский язык.

Реалии можно условно разделить на две основные группы:

1. Реалии, которые так или иначе знакомы иноязычным читателям. В языке перевода есть либо соответствие, аналог, либо само слово было заимствовано. Реалии этой группы можно переводить через транскрипцию/транслитерацию.

2. Реалии, которые совершенно незнакомы иноязычным читателям и для их передачи требуется особый подход. Такие реалии следует передать, используя замены, так как транскрипция невозможна или нежелательна.

Теперь рассмотрим переводы некоторых реалий.

По толковому словарю узбекского языка *корвон* – это: «*узоқ жойларга юк ва одам ташувчи, изма-из борувчи ҳайвонлар, аравалар ва уларни бошқарувчи шахслар тўдаси*» [7, с. 320]. То есть, группа животных, повозок и людей, которые их водят для перевозки товаров и людей в отдалённые места.

Переводчиком Л. Пеньковским для передачи данной реалии на русский язык было использовано слово *караван*, для передачи реалии на английский язык А. Абидов выбрал слово *caravan*. *Cambridge Dictionary* толкует это слово так: «*group of people with vehicles or animals who travel together for safety through a dangerous area, especially across a desert on camels*» [9]. Оба переводчика использовали приём *транскрипции*.

Слово *соқий* в узбекском языке используется для обозначения человека, который наливает вино (*май қуювчи, косагул*) [8, с. 561]. Нужно подчеркнуть, что это понятие устаревшее и не используется в современном узбекском языке.

Для передачи данной реалии на русский язык переводчик Л. Пеньковский использует *функциональный аналог* – *кравчий*, то есть, должностное лицо, ведающее столом, стольниками до 18 в. [4]. Переводчик А. Абидов при переводе на английский язык тоже использует *функциональный аналог* – *cup-bearer*. *Collins English Dictionary* толкует данное слово как: «*an attendant who fills and serves wine cups, as in a royal household*» [10].

Для слова *соғар* в толковом словаре узбекского языка с пометой *тар.* (историзм) приводится следующее толкование: «*шароб ичиладиган идиш*» [8, с. 562] – винная чаша.

При передаче реалии на русский язык переводчик Л. Пеньковский использовал слово *пиала*. То есть, «сосуд для питья в Ср. Азии и сопредельных областях – небольшая фарфоровая или фаянсовая чашка без ручки» [1]. В данном случае переводчик использовал *контекстуальную замену*. Следует обратить внимание, что переводчик рискнул заменить одну реалию другой.

В переводе А. Абидова для передачи данного историзма использовано слово *bowl*. *Collins English Dictionary* с пометой *arch.* (арх.) толкует слово *bowl* так: «*a round container that is open at the top and is deep enough to hold fruit, sugar, etc*» [10]. Переводчик использовал *прямое соответствие*.

Для реалии *бешик* в толковом словаре узбекского языка с пометой *этно.* (этнический термин) даётся следующее определение: «*Чақалоқни белаб ва тебратиб ухлатиш учун тол ёки тут ёгочидан ясалган йўрга оёқли махсус мослама*» [6, с. 245]. То есть, специальное приспособление из вербы или тутового дерева для укладывания и укачивания ребенка, чтобы усыпить.

По толковому словарю Ожегова, *колыбель* это: «детская кроватка подвесная (люлька) или качающаяся на округлых опорах» [4]. По словарю *Cambridge Dictionary*, *cradle* это: «*a small bed for a baby, especially one that moves from side to side*» [9].

Оба переводчика использовали при переводе *функциональный аналог*.

Для реалии *набот* в толковом словаре узбекского языка находим следующее определение: «*шакар қиёмидан махсус тайёрланадиган ялтироқ кристалл қаттиқ оқ ёки сарғиш ширинлик*» [8, с. 5]. То есть, глянцева кристаллическая белая или желтоватая сладость, специально приготовленная из сахарной глазури.

Переводчиком Л. Пеньковским для передачи данной реалии использовано слово *леденец*. А Ю. Худайберганов при переводе использует фразу *rock candy*. Словарь английского языка *Cambridge Dictionary* даёт следующее определение этой фразе: «*rock candy – large, clear, hard pieces of sugar, often on a string or a stick*» [9].

При переводе на русский и английский языки был использован *функциональный аналог*. Использование транскрипции или транслитерации не способствовало бы передаче реалии, а выбор функционального аналога вполне оправдан.

Для реалии *каниз* толковый словарь узбекского языка даёт следующее толкование: «*хон, амир ва бошқа хукмдорлар саройидаги хизматчи аёл*» [7, с. 314] – служанка во дворце ханов, амиров и других правителей.

Переводчик Л. Пеньковский для передачи реалии выбирает слово

рабыня. Тем самым переводчик использует *контекстуальную замену*.

Переводчик Ю. Худайбергманов при переводе данной реалии использует слово *maidservant*. *Collins English Dictionary* трактует это слово как: «*a female servant*» [10]. При переводе использовалось *прямое соответствие*.

В узбекском языке слово *айвон* используется для обозначения комнаты, закрытой с трех сторон, но открытой с одной (*уч томони берк, олди очик хона*) [6, с. 52]. Для передачи данной реалии на русский язык Л. Пеньковский использует *айван* – в среднеазиатских жилищах, мечетях и др. – терраса с плоским покрытием на колоннах или столбах [1]. Переводчик Ю. Худайбергманов при переводе на английский язык применяет слово *ayvon*. Узбекско-английский словарь Уильяма Диркса приводит следующую дефиницию рассматриваемого слова: (*arabic*) *room or veranda open on at least one side* [11]. Приходим к выводу, что переводчик Л. Пеньковский при переводе данной реалии использовал прием *транскрипции*, а А. Абидов – прием *транслитерации*.

Проведенный анализ способов перевода реалий поэмы А. Навои «Фархад и Ширин» на русский и английский языки свидетельствует об отсутствии универсального способа передачи реалий с одного языка на другие языки. Для адекватной передачи реалий переводчику необходимо «распознать» реалию в исходном тексте, определить её принадлежность к первой или второй группе, исходя из степени «узнавания» её носителями языка перевода, выбрать оптимальный способ передачи реалии из репертуара, относящегося к каждой из групп, осуществить проверку и коррекцию текста перевода.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь. Режим доступа: <http://niv.ru/doc/dictionary/big-encyclopedic/index.htm> (дата обращения: 17.06.2020).
2. Вернигорова В.А. Перевод реалий как объекта межкультурной коммуникации // Молодой ученый. 2010. № 3 (14). С. 184–186.
3. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. Москва: Международные отношения, 1980. 342 с.
4. Толковый словарь Ожегова. Режим доступа: <https://slovarozhegova.ru> (дата обращения: 20.05.20)
5. Хакимова Ш.Р. Приемы перевода интернациональных реалий // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы II Международ. науч. конф. М.: Буки-Веди, 2014. С. 179–181.
6. Ўзбек тилининг изоҳли луғати: 80 000 дан ортиқ сўз ва сўз бирик-

маси. Мадвалиев А. таҳрири остида. Ж. I. А-Д / Таҳрир ҳайъати: Т. Мирзаев (раҳбар) ва бошқ.; ЎзР ФА Тил ва адабиёт ин-ти. Тошкент: “Ўзбекистон миллий энциклопедияси” Давлат илмий нашриёти, 2006. 680 б.

7. Ўзбек тилининг изоҳли луғати: 80 000 дан ортиқ сўз ва сўз бирикмаси. Мадвалиев А. таҳрири остида. Ж. II. Е-М / Таҳрир ҳайъати: Т. Мирзаев (раҳбар) ва бошқ.; ЎзР ФА Тил ва адабиёт ин-ти. Тошкент: “Ўзбекистон миллий энциклопедияси” Давлат илмий нашриёти, 2006. 672 б.

8. Ўзбек тилининг изоҳли луғати: 80 000 дан ортиқ сўз ва сўз бирикмаси. Мадвалиев А. таҳрири остида. Ж. III. Н-Тартибли / Таҳрир ҳайъати: Т. Мирзаев (раҳбар) ва бошқ.; ЎзР ФА Тил ва адабиёт ин-ти. Тошкент: “Ўзбекистон миллий энциклопедияси” Давлат илмий нашриёти, 2006. 688 б.

9. Cambridge Dictionary. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org> (date of access: 25.05.2020).

10. Collins English Dictionary. Retrieved from: <https://www.collinsdictionary.com> (date of access: 26.05.2020).

11. Uzbek / English Dictionary. Retrieved from: <http://www.translatos.com/ru/uz-en/> (date of access: 20.05.20).

Науч. рук.: Полякова Н. В., к-т филол. н., доц.

Чан Ким Хуен Чанг, Н.В. Крицкая

Томский государственный педагогический университет

О некоторых проблемах вьетнамско-английского перевода

Современная тенденция к глобализации и доминирование английского языка в качестве средства межнационального общения делает грамотный вьетнамско-английский перевод важной задачей. Трудности, которые испытывают вьетнамцы при переводе на английский язык, связаны с коренными различиями в структуре двух языков. В статье обозначены типичные проблемы вьетнамско-английского перевода, связанные с данными различиями.

Ключевые слова: проблемы перевода; вьетнамско-английский перевод; методы перевода; вьетнамский язык; английский язык

Перевод играет огромную роль в современном обществе. Во всех сферах человеческой жизни – экономике, образовании, политике, туризме и т.д. – используется огромное количество различных текстов, подлежащих переводу. В условиях стремления к интеграции и развитию

международной экономики перевод помогает людям преодолевать барьеры мультикультурного общения. Сегодня, когда Вьетнам стал членом Всемирной торговой организации, потребность в квалифицированном переводе особенно необходима. Многочисленные контракты, электронные письма, соглашения и прочие англоязычные документы необходимо переводить точно и эффективно, во избежание конфликтов и недоразумений.

При переводе с различных языков всегда существуют определенные специфические трудности, и понимание характера этих трудностей может существенно помочь в их преодолении. Данная статья имеет целью очертить основные проблемы при переводе с вьетнамского языка на английский язык. При их анализе автор использует данные из предыдущих исследований по проблеме, а также собственный опыт изучения перевода на английский в качестве иностранного языка.

Перевод – это передача мысли, выраженной на одном языке, с помощью другого языка. Язык, используемый для непосредственного выражения мысли, называется исходным языком, а язык, используемый для перевода этой мысли – целевым языком [2, с. 21]. Во вьетнамско-английском переводе вьетнамский является исходным языком, а английский – целевым.

Вьетнамский язык является мономорфемным; это значит, что каждое вьетнамское слово представляет один слог [4, с. 7]. В английском же языке многие слова состоят не из одного, а из нескольких слогов, что характерно для полиморфемных языков. В связи с полиморфемностью английском языке слова могут иметь одно или несколько ударений, и необходимый акцент отвечает за правильность восприятия информации адресатом. Вместе с тем, из-за односложного характера вьетнамского языка слова читаются четко и равномерно, часто без ударения. Таким образом, вьетнамский и английский языки существенно различаются; английский (принадлежащий к группе западногерманских языков) и вьетнамский (принадлежащий к языковой группе мон-кхмеров) входят в различные языковые семьи, и между ними нет корреляции [4, с. 5].

Можно упомянуть следующие возможные трудности в процессе перевода с вьетнамского языка на английский:

– Различие в морфологическом составе слов:

Во вьетнамском языке не существует префиксов и суффиксов, изменяющих значение слова [5, с. 42]. Например, во вьетнамском языке существует прилагательное *hạnh phúc* («счастливый»); для образования прилагательного с противоположным значением («несчастный») необходимо добавить *không hạnh phúc*, чтобы превратить прилагательное в су-

существительное, добавляем *niềm hạnh phúc* («счастье»), а чтобы превратить прилагательное в наречие добавляем *một cách hạnh phúc* («счастливо»).

В английском же языке добавление аффиксов (префикса или суффикса) может изменить значение и форму слова.

Например, *happy* (прил. «счастливый», *hạnh phúc*) – *unhappy* (прил. «несчастный», *không hạnh phúc/bất hạnh*) – *happiness* (сущ. «счастье», *niềm hạnh phúc/sự hạnh phúc*) – *happily*: (нареч. «счастливо», *một cách hạnh phúc*).

– Согласование подлежащего и сказуемого:

Грамматика вьетнамского языка в целом не сложна, поскольку отсутствует необходимость изменять базовую форму слова. Во вьетнамском предложении присутствует подлежащее и сказуемое, и все, что необходимо сделать – это «сложить» слова и сформировать полное предложение [5, с.78]. Во вьетнамском языке не существует спряжения глаголов, числа существительных, вспомогательных глаголов для создания отрицаний и вопросов. Таким образом, в каждом случае глаголы остаются неизменными и не зависят от лица и числа подлежащего [4, с. 28].

Например, *Tôi có một người chị gái.* У меня есть одна сестра.

Anh ấy có ba người chị gái. У него есть три старшие сестры.

В вышеприведенных примерах глагол «есть» остается неизменными независимо от числа и лица подлежащего.

С другой стороны, в английском языке глаголы зависят от подлежащего, а форма существительного – от числа.

Например, *I have a sister.* У меня есть одна сестра.

He has three sisters. У него есть три старшие сестры.

Это принципиальное расхождение между вьетнамским и английским языками объясняет, почему многие вьетнамцы совершают ошибки, не спрягая глаголы при составлении предложений или забывая о наличии множественного числа существительных.

– Артикли:

Наличие артиклей является важным моментом при переводе с вьетнамского на английский. Во вьетнамском языке не различаются «определённые» и «неопределённые» существительные.

Например, *Tôi đã đọc quyển sách mà bạn đưa tôi tháng trước.* Я прочитал книгу, которую вы мне дали в прошлом месяце.

Здесь существительное *quyển sách* («книга») используется без указания, определённого или неопределённого; однако понятно, что это именно та книга, которую мне дали в прошлом месяце.

В английском языке использование артиклей очень важно для определения известности или неизвестности адресату предмета или явления,

выраженного существительным.

Например, *I have read the book that you gave me last month.* Я прочитал книгу, которую вы мне дали в прошлом месяце.

Здесь артикль «the» используется, чтобы помочь идентифицировать существительное «book».

– Времена глаголов:

Еще одним важным фактором при переводе с вьетнамского языка на английский являются времена глаголов.

Во вьетнамском языке обычно используются только 3 времени: прошлое – настоящее – будущее, при этом не делается четкого различия между моментом разговора и моментом действия. Во всех трех случаях глагол остается прежним, к нему лишь добавляются слова *đã* («был»), *đang* («быть») и *sẽ* («будет») для различения времени [3, с. 35].

Например, Настоящее время: *Tôi đã gọi anh ấy rồi.* Я ему уже звонил.

Прошедшее время: *Tôi đang gọi anh ấy.* Я звоню ему.

Будущее время: *Tôi sẽ gọi anh ấy ngày mai.* Я позвоню ему завтра.

В английском языке 12 времен, четко различающихся по времени речи и времени действия. Для каждого времени существует отдельная формула для утвердительных, отрицательных и вопросительных предложений, для лиц и чисел (единственного или множественного).

Например, *Present simple: I don't call him every Saturday.*

Present continuous: I am not calling him.

Present Perfect: Have you worked here for 5 years?

Present Perfect Continuous: I have been watching film for an hour.

Past simple: Did I call him?

Past perfect: I had given him a call before I left the office yesterday afternoon.

Past continuous: I was calling him at 7 o'clock yesterday.

Past perfect continuous: I had been reading book for hours before mom got home yesterday evening.

Future simple: I'll call him tomorrow.

Future perfect: At this time next year, he will have left Vietnam.

Future Continuous: I won't be working at 9 o'clock tomorrow.

Future Perfect Continuous: Next year we will have been living here for 3 years.

– Порядок слов в предложении:

В целом, порядок слов во вьетнамском и английском предложениях имеет много общего, однако существуют и некоторые различия. Так, вопросительное слово во вьетнамском предложении всегда стоит в конце. В английском же языке вспомогательные глаголы (to do, to have) и вопро-

сительные слова всегда находятся в начале предложения [3, с. 41], поэтому при переводе необходимо обращать внимание на порядок слов.

Например, *Anh sống ở đâu?* Где ты живёшь?

Where do you live? Где ты живёшь?

– Идиомы и устойчивые выражения:

Перевод идиоматики и устойчивых выражений при переводе с вьетнамского языка на английский представляет традиционную трудность. Например, вьетнамскому выражению *Ăn như mèo* («Есть как кошка») соответствует английское *To eat like a bird* («Есть как птица»); вьетнамская пословица *Nồi nào úp vung nấy* («Любой горшок имеет свой вверх дном») имеет английское соответствие «*Birds of a feather flock together*»; оборот *Đi guốc trong bụng* («очень хорошо кого-либо знать») имеет аналогом выражение *to read somebody like a book*. Во всех перечисленных примерах английские и вьетнамские выражения строятся на основе различных образов, однако имеют одинаковые значения и могут быть использованы в одних и тех же ситуациях. Дословный перевод данных выражений искажает смысл высказывания и приводит к коммуникативным сбоям.

Таким образом, даже приведенные неполные примеры показывают, насколько различны вьетнамский и английский языки, не совпадающие по многим характеристикам. Чтобы научиться грамотно переводить, необходимо затратить большое количество времени на изучение этих отличий, постепенно изменив привычки языкового мышления.

Литература

1. Андреева В.А. Фразеологическая вариантность во вьетнамском языке // Вьетнамские исследования. 2019. № 2. С. 76-81.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. М.: ЭТС. 1999. 192 с.
3. Bac Hoai Tran, The Vietnamese Language Learning Framework, Part Two: Pragmatics and Culture // University of California, Berkeley. 2010. Pp. 25-36. Retrieved from: <http://www.seasite.niu.edu/jsealt/past%20issues/volume%2010/VN%20LLF%20Part%20II.pdf> (date of access: 18.09.2020).
4. Ngo Nhu Binh, The Vietnamese Language Learning Framework, Part One: Linguistics // Harvard University, 2001. 17p. Retrieved from: <https://www.yumpu.com/en/document/view/13102687/the-vietnamese-language-learning-framework-seasite-> (date of access: 22.09.2020).
5. Nguyen Thi Hong Tham, English major students' difficulties and expectations in learning written translation at Dong Thap university. PhD Thesis: linguistics. Dong Thap, 2013. Pp. 35-40. Retrieved from:

<http://websrv.dthu.edu.vn/UserFiles/file/KHOANGOA-INGU/THONG%20BAO/KHOA%20LUAN%20KHOA%202009/NGUYEN%20THI%20HONG%20THAM.pdf> (date of access: 16.09.2020).

5. Nguyen Thi Thu Hang, Vietnamese-English Translation Errors Made by Second Year Translation-Major Students: An Initial Step towards Enhancing Translation Standards // Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Nghiên cứu Nước ngoài, Tập 31. 2015. Pp. 24-31. Retrieved from: https://www.academia.edu/38822028/Vietnamese_English_Translation_Errors_Made_by_Second_Year_Translation_Major_Students_An_Initial_Step_towards_Enhancing_Translation_Standards (date of access: 15.09.2020).

Науч. рук.: Крицкая Н.В., доцент, к.филол. н.

Д.С. Чешуин

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Cybersport in educational practices

In this article, there was made an attempt to describe the possibilities of modern technologies such as sybersport in education. The author gives the detailed explanation of esport and clarifies the reason why this resource could be used not only for entertainment but also serves as a huge platform for developing a variety of skills. In addition, some educational institutions are presented where esport has already been integrated.

Keywords: esport; computer sports; tournament; education; skills.

The modern world is becoming more technological and automated every day. Engineers from various fields play a huge role in this process. Today, the profession of an engineer is one of the most demanded professions, without which our usual everyday life would turn into existence, like primitive man. Not every person can become an engineer, because this profession is very demanding in every field [1, p. 22]. In addition to a technical mindset and impeccable knowledge of exact sciences and special disciplines, an engineer must have analytical skills, logical thinking, attention and an impeccable memory. These skills are not given to a person from birth, they are acquired in the process of any activity and require constant training. There are different ways and methods of how you can develop this or that skill. However, there are not many resources that contain a comprehensive set of tools aimed at developing several

skills at once. One of them can be considered a new direction in the leisure activities of people of different ages and social status, which is gaining more and more popularity all over the world – this is esports.

Today, the development of esports for educational purposes is just beginning.

In the conditions of the developing information society, the relevance of computer sports is increasing, since this area represents a multifaceted educational potential for personal development.

So let us take a closer look at the concept of esports.

Esports is a team or individual competition, which based on various video games. In esports competitions, games are involved in which participants need special skills to win – non-standard tactics, team coherence or reaction speed.

At first glance, it seems that esports is something new, which only a few people know about. However, this is not the case, esports is a very popular modern trend that has developed and continues to develop for almost half a century, uniting millions of people around the globe under its roof [3, p. 96].

The first esports tournament was held back in 1972. Then 24 students of Stanford University decided to hold a tournament on the game Spacewar. The game involves two people, each of whom controls a spaceship. The task of the players is to shoot down the enemy ship using different tactics. The winner was biology student Bruce Baumgart, who received the grand prize – a subscription to RollingStone magazine. The Spacewar tournament is considered the first cyber competition in history.

Success in the game depends on the level of training of esports players: the skills of individual players and teamwork.

For the first time in the Russian State University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism, the program «Theory and Methods of Computer Sports» was implemented. The content of the training program for future specialists includes intellectual development: teaching team interaction, programming, developing critical thinking and teaching a foreign language.

Ahlman vocational college in Finland organizes secondary school education in the direction of «eSports». The training program provides an opportunity to improve their skills that athletes need in esports. Throughout the year, students participate in various tournaments and learn to competently organize a healthy lifestyle, proper nutrition, and observe a rest and sleep regimen.

University of California, Irvine has a computer science program in gaming technology. Students study computer science through the design and creation of computer games. The university is developing e-sports, and a special arena has been created for holding tournaments. Students study not only computer science, but also time – management for the effective distribution of cybersport classes, recreation and study.

At the Norwegian secondary school in Bergen, esports is taught as an elective. The course is designed for three years, 5 hours a week. For classes, separately equipped rooms are provided, which are also available for self-study. The content of the training includes: the development of intellectual abilities, the development of strategies and tactics, exercises to foster flexibility, strength and speed of reaction, psychological stability. A feature of the program is the formation of time management and goal setting skills [2, p. 212].

A private school «Belaya Vorona» has been opened for children who are fond of cybersport in Tomsk. The content of the program includes acquaintance with IT technologies, training in creating and maintaining channels on Twitch. It is obligatory to include in the program of sports with high physical activity and psychologically trainings aimed at the formation of the necessary qualities both for engaging in e-sports and everyday life [4, p. 34].

So, in our research, we showed some interesting facts about how esports can be integrated into educational activities. Combining a huge number of social and professional opportunities, computer sports can become not only entertainment, but also an excellent opportunity to improve various skills:

- spoken english;
- critical thinking;
- speed reaction;
- correct goal-setting;
- concentration.

All this can be very useful in our everyday life and professional activities. Consequently, esports can be called an excellent educational platform for training specialists in various fields.

Литература

1. Беляев Л.А., Беспалов В.И. Введение в инженерную деятельность. Томск.: Из-во ТПУ, 2012. 169 с.
2. Корчемная Н.В. Киберспорт в образовательных и досуговых практиках современной молодежи // Вестник Костромского государственного университета. 2017. № 4. С. 211–214.
3. Корчемная Н.В. Общественная деятельность студентов в сфере компьютерного спорта как фактор социального воспитания // Наука и образование сегодня. 2017. № 6 (17). Рр. 94–96.
4. Панкина В.В. Киберспорт как феномен XXI века // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2016. Т.1. № 3. С. 34–38.

Науч. рук.: Гончарова Л.А., к-т пед. н., доц.

Научное издание

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник материалов
Международной научно-практической конференции

Издано в авторской редакции

Компьютерная верстка *Н.В. Аксёнова*
Дизайн обложки *А.И. Сидоренко*

**Отпечатано в Издательстве ТПУ в полном соответствии
с качеством предоставленного оригинал-макета**

Подписано к печати 01.12.2020. Формат 60x84/16. Бумага «Снегурочка».
Печать CANON. Усл. печ. л. 9,13. Уч.-изд. л. 8,26.
Заказ 166-20. Тираж 100 экз.



Издательство

ТОМСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ