

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 81.33

DOI: 10.26907/2658-3321.2021.4.2.302-318

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРАНСЛАТОЛОГИЧЕСКОГО ТРИЛИНГВИЗМА

*И.С. Алексеева¹, А.В. Бояркина¹, К.О. Просюкова², С.С. Тахтарова²
i.s.alexeeva@gmail.com*

¹*РАО, РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия*

²*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

Аннотация. В эпоху экстремально быстрых интеллектуальных и социальных перемен расширяется роль транслатологического трилингвизма как в транскультурном взаимодействии, так и в обучении языку и переводу. На сегодняшний день исследователи закрепили за трилингвизмом статус особой формы многоязычия, в которой отражен механизм становления языковой и социальной личности, обладающий безграничным педагогико-психологическим и дидактическим потенциалом. В статье раскрывается степень изученности трилингвальных практик как в России, так и за рубежом, а также потенциал их внедрения в образовательный процесс. Помимо педагогического применения узувального трилингвизма, где четко просматривается антропологическая составляющая, учитываются социоллингвистические и социокультурные моменты, существует сфера культуры, где трилингвизм складывается из поэтапного бытования одного и того же текста на трех разных, то есть художественный перевод, где осуществляется перенесение произведений художественной литературы с одного языка на другой через язык-посредник, где важное значение приобретает концепция продуктивной роли русского языка в формировании фонда переводной мировой литературы на языки народов России. В работе делаются предположения об использовании трилингвальной модели для расширения функций искусственного интеллекта. В качестве примера продуктивного дидактического применения трилингвизма анализируется магистерская программа «Теория перевода, межкультурная и межъязыковая коммуникация», реализуемая в Казанском федеральном университете, а также дополнительные программы и семинары в Санкт-Петербурге и Алматы; делаются выводы об эффективности трилингвистической модели и проблемах, связанных с разработкой и внедрением трехвекторных методических комплексов.

Ключевые слова: трилингвизм, образовательный процесс, язык-культурный посредник, русский язык, языки народов РФ, художественный и устный перевод, трехвекторный методический комплекс.

Для цитирования: Алексеева И.С., Бояркина А.В., Просюкова К.О., Тахтарова С.С. Дидактика перевода и трилингвизм: новый потенциал. *Казанский лингвистический журнал*. 2021; 4 (2): 302–318.

DIDACTIC ASPECTS OF TRANSLATOLOGICAL TRILINGUIISM

I.S. Alekseeva¹, A.V. Boyarkina¹, K.O. Prosyukova², S.S. Takhtarova²

i.s.alexeeva@gmail.com

¹*Russian Academy of Education, Herzen University, Saint-Petersburg, Russia*

²*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*

In the era of extremely rapid intellectual and social transformations the role of translatoological trilingualism is expanding in both cross-cultural interaction and teaching languages and translation studies. To date, researchers have assigned to trilingualism the status of a special form of multilingualism, which reflects the mechanism of the formation of a linguistic and social personality, which has unlimited pedagogical, psychological and didactic potential. The article reveals the available studies on trilingualism both in Russia and abroad, as well as the potential for their implementation in the educational process. In addition to conventional trilingualism that covers the anthropological, sociolinguistic and sociocultural components, there is another field where trilingualism is characterized by presence of the same text in three languages – that is the field of literary translation that deals with transferring a work of fiction from one language into another language through an intermediary one. Thus, the role of the Russian language as a cultural mediator assisting in translation of the world literature into the languages of the peoples of Russia is increasing. The authors assume application of the trilingual model to expand the functions of AI. The Master's programme on "Theory of Translation Studies, Cross-cultural and Cross-lingual Communication", implemented at Kazan Federal University, as well as the extra-curriculum educational courses and programmes being taught in Saint-Petersburg and Almaty, adduce evidence of both their efficiency and problems associated with introduction of three-vector methodological complexes.

Keywords: trilingualism, educational process, language as a cultural mediator, Russian language, languages of the peoples of Russia, literary and oral translation, three-vector methodological complex.

For citation: Alekseeva I.S., Boyarkina A.V., Prosyukova K.O., Takhtarova S.S. Translation didactics and trilingualism: the educational potential. *Kazan Linguistic Journal*. 2021; 4(2): 302–318. (In Russ.)

Введение

Перевод приобретает особое значение в эпоху экстремальных явлений, когда устная и письменная коммуникация между языками становится критически важной и обеспечивает как быстроту реагирования, так и эффективность решений.

При этом к экстремальным явлениям мы причисляем не только глобальные катастрофы, такие как природные катаклизмы и пандемии, но и бурный технический прогресс, который привел к взрывообразному увеличению объема информации и скорости обмена ею. Экстремальные перемены вызвало и изобретение искусственного интеллекта,

и распространение технологий машинного перевода. Экстремальной ситуацией является в таком случае мера неожиданности, мера готовности и объем нового.

Все упомянутое привело к необходимости внесения инноваций в преподавание устного и письменного перевода в современную эпоху, предполагающую особый уровень устойчивости и гибкости обучения.

1. Феномен трилингвизма и его применение

1.1. Понятие трилингвизма в XXI веке

Изучение трилингвизма в XXI веке, по-видимому, является проявлением постепенного преодоления бытовавших долгое время представлений о вреде интерференции нескольких языков в процессе их изучения. Мировая глобализация, сопровождающаяся уменьшением количества монолингвальных сообществ и монолингвальной речевой среды и увеличением числа полилингвальных сообществ, где нет гегемонии какого-либо одного языка, в корне изменила и восприятие интерференции, и оценку векторов языкового развития. В частности, практически исчез пуризм, то есть борьба за чистоту языка и изгнание иноязычных слов. Разумеется, сыграла роль и замена жесткого языкового регулирования на его рекомендательный характер, и широкий демократизм пользования языками во всех информационных средах, которые сопровождают жизнь современного человека, например, мобильная связь, Интернет и др.

Исследователь М.М. Фомин, на труды которого ссылаются многие ученые, считает трилингвизм вариантом многоязычия [8]. Его также упоминают в варианте «триглоссия» [7; 8] авторы статей, посвященных обучению английскому языку в многоязычной вузовской среде Республики Татарстан. Формулируя свою позицию по поводу многоязычия, исследователи трактуют его «как знание более трех языков» [Там же].

Среди первых российских ученых, всерьез рассматривающих трилингвизм, – представительница Волгоградской исследовательской школы Л.Г. Фомиченко [9], которая посвящает свое исследование проблеме

просодического акцента в англоязычной речи трилингвов, концентрируясь на лингвистических проявлениях трилингвизма.

В сферу внимания исследователей в последние годы попадает прежде всего дидактический потенциал трилингвизма. Среди научных и методических работ есть статьи, где авторы придерживаются позиции объективного наблюдателя [А.-Ф. Эктор, Товар-Гарсиа, Э. Деметрио] [1]. Среди работ педагогической направленности отметим статью О.Н. Ивановой и В.П. Старостина [Иванова/Старостин 2018], поскольку в ней рассматривается конкретная ситуация обучения в условиях трилингвизма: исходно они билингвы (якутский/русский), а с основным иностранным языком становятся трилингвами. Авторы выявляют дополнительные дидактические возможности обучения билингва иностранному языку и делают вывод о необходимости дальнейших исследований, как и упомянутые Д.Р. Сабирова и И.Г. Кондратьева.

Внимания также заслуживает статья А.Н. Лихачевой [6], в которой рассматривается как лингвистическая суть трилингвизма, так и его дидактическое применение.

Если говорить о научной разработке темы трилингвизма в других странах, то можно констатировать, что первые публикации о ней появились еще в начале XXI века, и традиционно они посвящены детскому трилингвизму. Прежде всего отметим масштабную монографию Шарлотты Хоффманн и Йеханнеса Йистмы [14], где описаны в лицах трилингвы со всех континентов мира. Оба автора имеют целый ряд отдельных публикаций. Ш. Хоффманн пишет о детском трилингвизме как особом пути освоения мира, о трилингвальных компетенциях и др. Йеханнес Йитсма анализирует трилингвальное школьное образование во Фрисландии. Оба автора стараются создать объективную картину социума с участием трилингвов.

Также следует упомянуть ряд работ, где на обширном материале делаются выводы о том, что трилингвальные дети приобретают несколько монолингвальных стратегий и успешно совершенствуются во всех трех языках

[см. 13, 11]. Аргументированно показывается также, что семья важнее для формирования трилингвальных умений, чем детский сад и школа [см. 12].

Итак, исследователи признают за трилингвизмом статус особой формы многоязычия, видят в нем механизм становления языковой и социальной личности, используют и моделируют его педагогико-психологический и дидактический потенциал. Мы, однако, хотели бы обратить внимание еще на одну разновидность трилингвизма, которая остается вне сферы общего внимания и нуждается в более детальной разработке.

1.2. Трилингвизм в художественном переводе. К постановке проблемы.

До сих пор исследователи сосредотачивали преимущественное внимание на трилингвизме в аспекте специфики речевой практики носителей трех языков одновременно с точки зрения узуального понимания данного термина.

Но есть такая сфера культуры, где трилингвизм как термин приобретает и неузуальную семантику, поскольку складывается из поэтапного бытования одного и того же текста на трех разных языках. Эта сфера – художественный перевод, то есть перенесение произведений художественной литературы с одного языка (Я1) на другой язык (Я2) через язык-посредник (Я3). Именно наличие Я3 делает этот алгоритм трилингвальным. Вместе с тем в привычное понятие «язык-посредник» функция культурного медиатора не входит.

В XXI веке пришла пора пересмотреть прежнее ролевое распределение живых языков в межкультурной коммуникации. Исследования в рамках новых научно-исследовательских парадигм позволяют создавать сегодня широкую матрицу оптимальных сценариев применения живых языков. При этом существенно переосмысливается сегодня роль доминантных когда-то языков, к которым относится в том числе русский.

В истории человечества подобную роль играла на протяжении всего Средневековья латынь, а в эпоху Просвещения – французский язык. Русский язык на протяжении всего XX века служил не просто промежуточным, передаточным звеном, но содействовал становлению фондов мировой литературы разных народов и на разных языках, предлагая уже проверенные,

лучшие произведения разных жанров, создавая предварительный этап первичного отбора, воспитывая тонкий литературный вкус, распространяя гуманитарные ценности.

Интенсивная культурная «работа» русского языка приходится как на времена СССР, так и на постсоветский период; она неизбежно пригодится и в будущем, являя собой готовый инструмент снятия конфликтов перед лицом больших вызовов человечества, инструмент снятия рисков, порождаемых недостаточным гуманитарным осмыслением быстрого технологического и информационного прогресса. Здесь остро необходимо своего рода культурно-лингвистическое моделирование, обеспечивающее готовность страны к большим вызовам. Оно позволит впоследствии перенести выявленную модель на другие языковые пары культурного посредничества, такие как, например, английский-русский-киргизский или английский-русский-узбекский.

При всем обилии исследований по вопросам культурного взаимодействия (достаточно упомянуть чрезвычайно важную сегодня научную школу В.В. Кабакчи по интерлингвокультурологии [4]), в частности в сфере художественного перевода, понятие «язык-посредник» рассматривалось в истории литературы и культуры обычно как необходимое зло, а не как источник дополнительных культурных интенций.

При этом выявление роли русского языка как культурного посредника в формировании фонда переводной мировой литературы на языки России и культурно-лингвистическое моделирование этого процесса – область, научное освоение которой даст человечеству новый уровень антропологического самоосмысления. Такая модель вполне может оказаться ценной для расширения функций искусственного интеллекта, который, создавая алгоритмы машинного перевода, будет пользоваться трилингвальной моделью, где Я1 и Я3 – языки с большим объемом данных, а в Я2 переводческие решения будут приниматься с учетом переводческого опыта Я3.

Что же касается возможностей дидактического применения трилингвальной модели, то сама идея языка-посредника иногда реализуется

в мастерских художественного перевода. В качестве примера может служить большой семинар 2013 под эгидой Гёте-института для 30 переводчиков немецкой литературы на казахский, киргизский, узбекский и туркменский языки, организованный в Алматы (Казахстан) двумя переводчицами – Розмари Титце (ФРГ) и Ириной Алексеевой (Россия), где русский язык не только был основным средством общения, но все переводили немецкие художественные тексты сначала на русский язык (именно как на язык-культурный посредник!), обсуждали вместе стилистические особенности и прочие трудности оригинала, а затем разбивались на группы по финальным языкам перевода и обсуждали уже перевод с русского на свои языки.

1.3. Трилингвизм в подготовке переводчиков.

Чтобы говорить о методическом потенциале трилингвизма при подготовке переводчиков, следует провести разграничительную линию между двумя видами трилингвизма: а) билингв (2 языка А), переводящий с/на иностранный язык В и б) монолингв (1 язык А), переводящий на 2 иностранных языка (В и С).

В первом случае переводчик может обучаться техническим приемам перевода на паре языков А1 – В, а затем на практике самостоятельно перенести освоенные им технические приемы на пару языков А2 – В. Именно такой эксперимент был поставлен в Санкт-Петербургской высшей школе перевода в 2014-15 гг. дважды, когда по особой программе в школе полный годичный курс проходили студенты из Казахстана (всего за 2 года 11 человек). Все они были билингвами, и, приступив после обучения к работе в МИД Республики Казахстан, перенесли свои умения на второй язык А (казахский). Именно этим вариантом можно пользоваться в тех регионах России, где практикуется билингвизм.

Второй вариант существует по всему миру в практике обучения переводчиков, где одновременно осваивается перевод с двух и на два иностранных языка, и это в университетах мира сейчас обычная практика. В этом случае на перевод с иностранным языком В (по международным

правилам – это язык активной коммуникации, он же первый иностранный в России) приходится больше часов практических занятий, поэтому некоторые навыки студенты осваивают на паре языков А-В, а затем переносят эти навыки на пару языков А – С (язык пассивной коммуникации, или второй иностранный). Например, так осваивается переводческая скоропись.

Итак, трилингвизм – весомый бонус в освоении устного перевода. Думается, что аналогичным образом можно обучать и письменных переводчиков.

2. Трилингвизм как частный случай мультилингвизма в обучении магистрантов-иностранцев в КФУ

Частный пример трилингвизма можно рассмотреть на примере магистерской программы «Теория перевода, межкультурная и межъязыковая коммуникация», которая реализуется по направлению «Лингвистика» в Высшей школе иностранных языков и перевода Казанского (Приволжского) федерального университета с 2014 года.

Первый набор студентов на программу осуществлялся в соответствии с общей концепцией традиционной подготовки переводчиков в вузах РФ: все поступившие студенты были носителями русского языка и ранее получили степень бакалавра лингвистики. Однако уже следующий набор определил иную тенденцию – рост интереса к магистерской программе среди международных студентов, что обусловило необходимость пересмотреть существующую концепцию подготовки переводчиков. Был разработан новый подход к обучению магистрантов-иностранцев с опорой на базовые принципы:

- концепция трилингвизма «родной – русский – английский» языки, где русский язык выступает языком-посредником в целях развития переводческих компетенций;

- работа в смешанных группах, где студенты не объединены по принципу единого родного языка (сейчас в одной академической группе одновременно обучаются студенты-носители китайского, арабского, французского, курдского и вьетнамского языков);

- обучение не языку, а переводу: в условиях трилингвизма, когда и русский, и английский языки не являются для обучаемых родными, существует объективный риск, что образовательный процесс может быть сведён к обучению языкам, что противоречит цели и задачам магистерской программы. По этой причине основополагающей была идея об **обучении языку посредством обучения переводу**, что предполагает смещение акцента на развитие переводческих компетенций, таких как владение методикой предпереводческого анализа текста, способность осуществлять письменный перевод с соблюдением норм лексической эквивалентности, соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм, владение навыками стилистического редактирования перевода, в том числе художественного и т.д.

Дальнейшее развитие представленной методико-дидактической модели с включением в неё тех элементов транслатологического трилингвизма направлено в конечном итоге на подготовку переводчика как полилингвальной и мультикультурной личности со сформированными ценностными установками по отношению к родной культуре и родному языку и пониманием важности их сохранения для последующих поколений.

Для апробации данной дидактической модели в настоящее время разрабатывается программа подготовки переводчиков, которая должна стать инновационной образовательной экосистемой, построенной на принципах персонализированного, компетентностно- и проектно-ориентированного обучения. Образовательная транслатологическая экосистема, в основу которой положен новаторский матричный принцип Санкт-Петербургской высшей школы перевода, включает в себя ядерный кластер матрицы, обязательный для освоения всеми студентами и занимающий максимальный объем учебной нагрузки на первых двух курсах программы, а также кластеры профильной среды, включающие в себя курсы по различным видам и аспектам перевода и предлагаемые в качестве вариативных кластеров после освоения ядерного компонента матрицы. Наряду с указанными компонентами образовательной матрицы в процессе всего периода обучения студенты смогут самостоятельно

выбирать факультативные модули, направленные на углубление переводческих или других, например, «гибких/мягких» компетенций, а также на расширение знаний в отдельных предметных областях. В качестве обязательного компонента данной образовательной экосистемы предполагается включение Модуля интерактивной интерлингвокультурологии (В.В.Кабакчи).

Для студентов-билингвов планируется дополнительная вариативная траектория, направленная на развитие переводческих компетенций в системе русский + татарский + 2 иностранных языка. Обязательным условием при поступлении на этот транслатологический кластер будет являться высокий уровень владения татарским языком. Потенциальными абитуриентами этого кластера смогут стать, в частности, выпускники полилингвальных школ проекта «Адымнар – путь к знаниям и согласию». Этот проект создания сети полилингвальных образовательных комплексов, инициированный Государственным советником РТ Минтимером Шаймиевым, реализуется в Татарстане с 2019 года (<https://tatarstan.ru/index.htm/news/1816937.htm>).

Описанная образовательная транслатологическая экосистема позволит, на наш взгляд, обеспечить подготовку будущих специалистов-переводчиков к работе в условиях постоянно меняющегося мира, повысить их профессиональную адаптивность и гибкость.

3. Билингвизм и трилингвизм в обучении переводчиков художественной литературы

Переводческие компетенции в области перевода художественной литературы предполагают широкий спектр знаний в различных областях, причем основными компетенциями оказываются профессиональная, фоновая [10], текстообразующая, коммуникативная, техническая, личностные характеристики переводчика [5] и некоторые другие. Билингвизм и трилингвизм при переводе художественной литературы в этом смысле имеет свои преимущества и недостатки.

С одной стороны, билингвы и трилингвы являются носителями нескольких языков, и в ситуации перевода это означает, что важнейшая

проблема – понимание исходного текста – оказывается решенной. Особенно ценно при этом то, что лингвокультурные компоненты текста не требуют дополнительной расшифровки. Однако это не обеспечивает автоматически способности переводить. Часто именно у мультилингвов проблема нахождения эквивалента является особенно острой, так как при использовании языков они не переводят, а переключаются и это не всегда способствует скорости перевода. Кроме того, один из языков может быть ведущим и иметь большее влияние на все остальные. Межъязыковая интерференция в билингвальной и трилингвальной среде может проявляться как в одном языке, так и в других.

При анализе переводов художественных текстов, осуществленных переводчиками-билингвами/трилингвами (переводческие семинары Стратегического центра развития переводческого образования в России 2017–2020 в Якутии, Бурятии, Туве, Чувашии, Татарстане) выяснилось, что смысловые ошибки, связанные с пониманием исходного текста, практически не встречались. Но вот на уровне оформления результата перевода можно выделить несколько основных категорий ошибок [2, 10]): нарушение нормы и узуса языка (орфографические/ пунктуационные/ грамматические ошибки, нарушение стилистических норм, неточная передача авторской оценки); прагматические ошибки (ошибки при передаче коммуникативного задания); фактические ошибки; переводческие проблемы, связанные с передачей сочетаемости и неточностью при выборе вариантных соответствий; использование просторечного синтаксиса; ошибки при выборе управления; неровность стиля и т.д.

Большинство ошибок можно объяснить межъязыковой интерференцией. Следующие примеры иллюстрируют наиболее частотные проблемы:

- контаминация образных выражений: *голыми руками его не победишь; да, судьба как одарит некоторых, так одарит всем лучшим по высшей мере;*

- неточность в выборе вариантного соответствия: *а сам присел на имитированную табуретку; кроме костра, который издавал щелчки;*

- выбор глагола: *огромные торбаса **вылетели** из ее ног; ему только-только **начался грезиться** чудесный сон;*

- выбор вида глагола: *муравей медведя **побеждал**; и вдруг с высокой горы, и без того пугающей видом нас, что-то с грохотом **падало**; мы как-то наловчились **поймать** уток без промаха; при ударе с высоты со взмахом шест издавал свистящий звук, к тому времени утка **успевала уклоняться** и **быстро ускользала**.*

- управление: *прицелился, но лось был от меня в большом расстоянии испугавшись **от** моего шума, утки разлетелись в разные стороны; я, что, должна была преградить путь собой **перед** двумя мужчинами?*

а также согласование по роду, числу, порядок слов, отсутствие подлежащего.

Таким образом, важнейшее преимущество переводчиков-билингвов/трилингвов – знание нескольких языков на уровне носителя – не может, к сожалению, отвечать всем необходимым требованиям к переводчику художественных текстов. Кроме того, именно этой категории переводчиков необходимо постоянно активизировать свой “нерабочий/неосновной” родной язык, активно противодействовать межъязыковой интерференции (бороться с макаронической лексикой в речи, устранять несовпадение в структуре грамматического значения в системе языка), удерживать в активном состоянии лингвокультурную компетенцию.

Выводы

Дидактический потенциал как трилингвизма, так и мультилингвизма еще далеко не исчерпан. Выяснилось, что в среде трех активных языков каждый монолингвальный вектор может поддерживать другие два вектора, обеспечивая культурный обмен и транслируя культурные ценности (трилингвизм в художественном переводе), поддерживая и развивая навыки, приобретенные в рамках двух других языков (трилингвизм в подготовке переводчиков), создавая трехвекторный методический комплекс (при обучении билингвов

иностранному языку), создавая модель для искусственного интеллекта (пока это лишь наша гипотеза).

Диапазон методических задач, решаемых с помощью трилингвизма, разумеется, значительно шире.

Авторы видят перспективу для дальнейших исследований как в концептуальной разработке обучающих модулей, основанных на три- и мультилингвизме, так и в создании тренинговых комплексов для переводчиков-трилингвов в регионах России.

Список литературы

1. *Алоси-Фонт Э., Товар-Гарсиа Э. Д.* Трилингвизм, билингвизм и образовательные достижения на примере чувашского и татарского языков в сельском регионе России. *Вопросы образования*. 2018. № 3. С. 8–35.
2. *Бузаджи Д.М., Гусев В.В., Ланчиков В.К., Псурцев Д.В.* Новый взгляд на классификацию переводческих ошибок. М.: Всероссийский центр переводов научно-технической литературы и документации, 2009. 120 с.
3. *Дилдабекова А.К.* Русский как язык-посредник в процессе перевода с казахского на другие языки. *Вестник Российского университета дружбы народов*. 2017. Т.8, № 4. С.1228–1236.
4. *Кабакчи В.В.* Англоязычное описание русской культуры. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 224 с.
5. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение: учеб. пособие. М.: ЭТС, 2002. 424 с.
6. *Лихачева А.Н.* Трилингвизм как языковой феномен и методический прием формирования учебно-познавательной деятельности учащихся при обучении второму иностранному языку: психолого-педагогический аспект. *Мир науки. Педагогика и психология*, 2020. No2. // URL: <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN220.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

7. *Сабирова Д.Р., Кондратьева И.Г.* Обучение иностранным языкам в условиях билингвизма и многоязычия. *Сборник научных трудов «Иностранные языки в современном мире»*. Казань, 2020.
8. *Фомин М.М.* Обучение иностранному языку в условиях многоязычия (двоязычия). М.: Мир книги. 1998. 213 с.
9. *Фомиченко Л.Г.* Билингвизм и трилингвизм сходства и различия. *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание*. 2005. С. 96–100.
10. *Шевнин А.Б.* Переводческая эрратология: новый взгляд на описание концептуальной и языковой картины мира. *Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков: устный перевод*. 2008. С.209–214.
11. Academic.ru // URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/155443/%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA>
12. *Arnaus-Gil L., Müller N., Sette N. & Hüppop M.* Active bi- and trilingualism and its influencing factors. *International Multilingual Research Journal*. Volume 15, 2021. Issue 1. // URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19313152.2020.1753964?journalCode=hmrj20>
13. *Engel Ch., Birgit Menzel B.* (Hrg.) *Kultur und / als Übersetzung*. Berlin: Frank&Timme, 2011. 344 s.
14. *Hoffmann Ch., Ytsma J.* Trilingualism in Family, School and Community. *Multilingual Matters*. 2003. DOI: <https://doi.org/10.21832/9781853596940>
15. *Poeste M., Müller N., Arnaus-Gil L.* Code-mixing and language dominance: bilingual, trilingual and multilingual children compared // *International Journal of Multilingualism* Volume 16, 2019. Issue 4. // URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14790718.2019.1569017>

References

1. *Alòs i Font H., Tovar-García E.D.* (2018). Trilingualism, Bilingualism and Educational Achievements: The Case of Chuvash and Tatar in Rural Russia. *Voprosy obrazovaniya*. № 3. P. 8–35. (In Russian)
2. *Buzadzhi D.M., Gusev V.V., Lanchikov V.K., Psurtsev D.V.* (2009). *Novyi vzglyad na klassifikatsiyu perevodcheskikh oshibok*. M.: Vserossiiskii tsentr perevodov nauchno-tekhnicheskoi literatury i dokumentatsii. 120 p. (In Russian)
3. *Dildabekova A.K.* (2017). Russian as the interim language in the process of transfer Kazakh to other languages. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 8(4), 1228–1236. (In Russian)
4. *Kabakchi V.V.* (2009). *Russian Culture Through English*. M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya». 224 p. (In Russian)
5. *Komissarov V.N.* (2002). *Modern translation studies*. Moscow, ETS Publ. 424 p. (In Russian)
6. *Likhacheva A.N.* (2020). Trilingualism as a linguistic phenomenon and methodical reception of students' educational and cognitive activity formation in teaching the second foreign language: psychological and pedagogical aspect. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 2(8). // URL: <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN220.pdf>. (In Russian)
7. *Sabirova D.R., Kondrateva I.G.* (2020). Foreign language education bilingualism and multilingualism. *Collection of scientific works “Foreign languages in the world”*. Kazan. (In Russian)
8. *Fomin M.M.* (1998). *Obuchenie inostrannomu yazyku v usloviyakh mnogoyazychiya (dvuyazychiya)*. M.: Mir knigi. 213 p. (In Russian)
9. *Fomichenko L.G.* (2005). Bilingvizm i trilingvizm skhodstva i razlichiya. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta*. Seriya 2: Yazykoznanie. P. 96–100. (In Russian)

10. *Shevnin A.B.* (2008). *Perevodcheskaya erratologiya: novyĭ vzglyad na opisaniye kontseptual'noi i yazykovoi kartiny mira. Teoriya i praktika perevoda i professional'noi podgotovki perevodchikov: ustnyi perevod.* P.209–214. (In Russian)
11. Academic.ru // URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/155443/%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA>
12. *Arnaus-Gil L., Müller N., Sette N. & Hüppop M.* (2021). Active bi- and trilingualism and its influencing factors. *International Multilingual Research Journal.* Volume 15. Issue 1. // URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19313152.2020.1753964?journalCode=hmrj20> (In English)
13. *Engel Ch., Birgit Menzel B.* (Hrg.) (2011). *Kultur und / als Übersetzung.* Berlin: Frank&Timme. 344 s. (In German)
14. *Hoffmann Ch., Ytsma J.* (2003). *Trilingualism in Family, School and Community.* Multilingual Matters. DOI: <https://doi.org/10.21832/9781853596940> (In English)
15. *Poeste M., Müller N., Arnaus-Gil L.* (2019). Code-mixing and language dominance: bilingual, trilingual and multilingual children compared // *International Journal of Multilingualism* Volume 16. Issue 4. // URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14790718.2019.1569017>. (In English)

Авторы публикации

Алексеева Ирина Сергеевна –
кандидат филологических наук, профессор
РАО, РГПУ им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, Россия
Email: i.s.alexeeva@gmail.com

Бояркина Альбина Витальевна – кандидат
филологических наук, доцент
РАО, РГПУ им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, Россия
Email: a.boyarkina@spbu.ru

Authors of the publication

Alekseeva Irina Sergeevna –
PhD in Philology, Professor
Russian Academy of Education,
Herzen University Saint-Petersburg, Russia
Email: i.s.alexeeva@gmail.com

Boyarkina Albina Vitalevna –
PhD in Philology, Associate Professor
Russian Academy of Education
Herzen University Saint-Petersburg, Russia
Email: a.boyarkina@spbu.ru

Просюкова Ксения Олеговна –
кандидат педагогических наук, доцент
Казанский федеральный университет
г. Казань, Россия
Email: KOProsjukova@kpfu.ru
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8567-4658>

Prosyukova Ksenia Olegovna –
PhD in Education, Associate Professor
Kazan (the Volga region) Federal University
Kazan, Russia
Email: KOProsjukova@kpfu.ru
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8567-4658>

Тахтарова Светлана Салаватовна –
доктор филологических наук, доцент
Казанский федеральный университет,
г. Казань, Россия
Email: SSTahtarova@kpfu.ru
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9268-6892>

Takhtarova Svetlana Salavatovna –
Doctor in Philology, Associate Professor
Kazan (the Volga region) Federal University
Kazan, Russia
Email: SSTahtarova@kpfu.ru
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9268-6892>

Поступила в редакцию: 29.04.2021

Принята к публикации: 21.05.2021