

Научное издание

ВЕСТНИК

Луганского государственного
педагогического университета

Серия 3

Филологические науки
Медиакоммуникации

№4(65)
2021



№4(65) • 2021 ВЕСТНИК ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



КНИГА

Издатель ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011, т/ф (0642)58-03-20

Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики
Государственное образовательное учреждение
высшего образования
Луганской Народной Республики
«Луганский государственный педагогический университет»

ВЕСТНИК



Луганского
государственного
педагогического
университета

Серия 3

Филологические науки
Медиакоммуникации

№ 4(65) • 2021

Сборник научных трудов



Луганск
2021

УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:[80+070(062.552)]
ББК 95.4я43+80я5+76я5
В 38

Учредитель и издатель
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

Основан в 2015 г.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
№ ПИ 000196 от 22 июня 2021 г.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор

Синельникова Л.Н. – доктор филологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Ротерс Т.Т. – доктор педагогических наук, профессор

Выпускающий редактор

Калинина Г.Г. – заведующий редакционно-издательским отделом

Редактор серии

Новикова А.А. – кандидат филологических наук, доцент

Состав редакционной коллегии серии:

Дяговец И.И.	– доктор филологических наук, профессор
Иванов Е.Е.	– кандидат филологических наук, доцент
Калинкин В.М.	– доктор филологических наук, профессор
Колесникова С.М.	– доктор филологических наук, профессор
Кораблев А.А.	– доктор филологических наук, профессор
Кочетова С.А.	– доктор филологических наук, профессор
Кушнерук С.Л.	– доктор филологических наук, профессор
Ломакина О.В.	– доктор филологических наук, профессор
Марфина Ж.В.	– кандидат филологических наук, доцент
Озерова Е.Г.	– доктор филологических наук, профессор
Присянникова О.И.	– доктор филологических наук, доцент
Соболева И.А.	– кандидат филологических наук, доцент
Супрун В.И.	– доктор филологических наук, профессор
Теркулов В.И.	– доктор филологических наук, профессор
Шулежкова С.Г.	– доктор филологических наук, профессор

В38 Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. / гл. ред. Л.Н. Синельникова; вып. ред. Г.Г. Калинина; ред. сер. А.А. Новикова. – Луганск : Книта, 2021. – № 4(65) : Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. – 112 с.

Настоящий сборник содержит оригинальные материалы ученых различных отраслей наук и групп специальностей, а также результаты исследований научных учреждений и учебных заведений, обладающие научной новизной, представляющие собой результаты проводимых или завершенных изучений теоретического или научно-практического характера.

Адресуется ученым-исследователям, докторантам, аспирантам, соискателям, педагогическим работникам, студентам и всем, интересующимся проблемами филологических наук и медиакоммуникаций.

Издание включено в РИНЦ

Печатается по решению Ученого совета Луганского государственного педагогического университета (протокол № 4 от 26.11.2021 г.)

УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:[80+070(062.552)]
ББК 95.4я43+80я5+76я5

© Коллектив авторов, 2021
© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Бондаренко К.А. Гендерный фактор как основополагающая характеристика японской языковой культуры.....	4
Борзых Е.А., Гук Е.С., Грицкова Н.В. Современные англоязычные неологизмы и основные способы их образования.....	8
Грицкова Н.В., Жиров И.В. Лингвостилистические особенности вербальной агрессии во французском политическом дискурсе.....	15
Ивашенко Е.В., Калиновская Е.А. Грамматические трансформации при переводе с английского языка на русский.....	19
Кормильченко Ю.Э. Развитие французского молодёжного жаргона в начале XXI века.....	26
Чумак-Жунь Т.В. Лексико-стилистические аспекты перевода имён собственных.....	31

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ЛИТЕРАТУРНАЯ КРИТИКА

Гребеник И.А. Использование профессионально-ориентированных текстов при формировании коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки....	37
Дольнева В.В. Роман Айрис Мердок «Под сетью» в контексте творчества «рассерженных молодых людей».....	42
Найденова В.М. Описание действительности в работах фэнтезиста современности Кассандры Клэр.....	47
Новикова А.А. Проблемы места и роли женщины в обществе (на материале драмы Г. Ибсена «Кукольный дом»).....	52
Сайфутдинов С. Хайдар огли Художественный образ города в романе Г.Д. Робертса «Шантарам».....	59

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Грязнова А.М. Особенности преподавания иностранного (английского) языка с учетом возрастных особенностей подростков....	64
Зинченко Н.Н. Социокультурная компетентность учащихся средних классов и особенности ее формирования в процессе обучения диалогической речи.....	71
Токмачева М.А. Основные тенденции в обучении иностранному языку в эпоху информационно-коммуникационных технологий.....	79

МЕДИАКОММУНИКАЦИИ И ПУБЛИЦИСТИКА

Гамина Т.С. Медийно-информационная грамотность современного журналиста.....	84
Дроздова А.В., Тагиев Э.Ю. Репрезентация нравственных императивов в публицистике Лидии Гинзбург.....	91
Турилова А.О. Взаимосвязь медиакультуры и образования в процессе обучения будущих журналистов.....	97

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	102
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	104

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

УДК 811.52`366.52`367.626

Бондаренко Кристина Александровна,
ст. преподаватель кафедры
английской и восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
bondarenko.kristina.1993@mail.ru

Гендерный фактор как основополагающая характеристика японской языковой культуры

В данной статье представлена проблематика влияния гендерного фактора на формирование языковой культуры японского социума, а также такое явление, как «гендерлекты» (мужской и женский). Анализируется рекуррентность употребления местоимений первого и второго лица для каждого пола отдельно. Проблема рассматривается с нескольких позиций: лингвистической и когнитивной, что позволяет увидеть картину в полном объеме.

Ключевые слова: *гендер, мужское и женское местоимения, гендерлект, гоноратив.*

Несмотря на изначальный матриархат, в японском обществе доминирует мужчина, а женщина занимает подчиненное положение, соответственно и в использовании языковых средств она также ограничена, поэтому и её язык должен быть не таким категоричным. Мужская речь считается нормой языка, а женская, наоборот, рассматривается как отступление от нормы. Проблема влияния половой идентичности на языковой аспект, а также подобный необычный девиант является привлекательным для исследователей на протяжении вот уже длительного периода времени [1, с. 34].

Понятие «гендер» затрагивалась неоднократно как зарубежными, в частности учеными-японистами, исследования которых представляют особый интерес для данной работы: Идэ Сэйса, Китридж Юджин, Щибамото Джеймс Смит; так и отечественными лингвистами, такими как: А. Мещеряков, И. Кон, Н. Конрад и др.

Изначально понятие «гендер», если рассматривать его с лингвистической точки зрения, использовалось для определения категории «род», однако если обратиться к семантике, «гендер» – (от англ. *gender* – род) это символическая конструкция пола, которая должна стать определяющей для ассоциативной связи, обеспечить полноценную коммуникацию и социальный порядок [2, с. 567]. То есть, это в первую очередь социокультурная, а уже затем физическая величина, особенно в современном японском обществе. Также стоит принять во внимание работу американского ученого, Дж. Столера, «О понятии гендерного самосознания» [3, с. 112], которая была представлена на конгрессе психологов в Стокгольме. Именно Дж. Столлер одним из первых обозначил разницу между понятиями «sex» – пол и «gender» – род.

Иными словами, «гендер» – понятие, влияющие на все формы языковой культуры этноса, в частности, японского. Так, обращаясь к японскому социуму, хотя мужчины и женщины не изолированы друг от друга территориально или другими материальными или же духовными аспектами, люди создают свои языковые каноны из-за общения внутри определенных коммуникативных сообществ. Другими словами, такая модель объясняет не только возникновение различий в женской и мужской японской языковой культуре, но и других разновидностей языка – «гендерлекты». Коммуникативные слои мужчин и женщин разнятся. Считается, что у женщин они менее крепкие, чем у мужчин. У женщин это, в первую очередь, семья, родные, близкие, а у мужчин на первом месте рабочий коллектив. В подобных сетях языковые нормы более статичны [4, с. 81].

Японцы оперируют, в отличие от русской языковой системы, не просто набором лексики, но и следуют четкой структуре предложения. Кроме этого в японском языке присутствует уникальное явление, характерное для узкого круга языков (японский, корейский) – гоноратив (степень вежливости): *keigo* 敬語 (вежливый стиль речи), *teinei* 丁寧 (нейтрально-вежливый), *futsuu* 普通 (простой).

Как отмечалось выше, женщины более «ущемлены», возможно именно поэтому японский лексический пласт, используемый женским полом, представляет собой нейтрально-вежливый стиль, в то время, как мужчины прибегают к простому стилю (охватывающему более широкий спектр лексики [4, с. 69].

В качестве примера приведем ситуацию разговора мужа и жены из драмы (японского телесериала) «*あたしんちの男子*» («Мужчины моей семьи»):

Жена: 予定通りにお帰りになれますか。 *Yotei-dōri ni o kaeri ni naremasu ka.*
Приедете, как предполагали?

Муж: かえる。 *Kaeru.* Приеду.

Муж и жена используют один глагол, но жена говорит очень вежливо по отношению к мужу: как к собеседнику (префикс вежливости *お*(wo), форма глагола на *ます*-*masu*-) и как к лицу, о действии которого говорится (аналитической формой со вспомогательным глаголом «*なる*» *naru*). Муж говорит с женой, как с «низшей», без всяких показателей вежливости, жена же использует нейтрально-вежливую форму. При других одинаковых обстоятельствах, как правило, девушка говорит с мужчиной уважительнее, нежели мужчина с девушкой.

Проследить гендерные различия можно также с помощью модально-экспрессивных частиц. Характерными для женского пола являются следующие: «*ね* – *ne*», «*わ* – *wa*» например: 素晴らしいですね (*subarashii desu ne* – вот здорово!). Для мужчин: «*よ* – *yo*», «*ぞ* – *zo*». Ярким примером является, уже устойчивое выражение из анимэ-сериала «Наруто»: *だつてばよ* (*datte bay yo* – якобы, типо). Главный герой – «щиноби» (архаизм, означающий «ниндзя»), который хочет вырасти и стать главой клана в первую очередь и настоящим мужчиной, именно поэтому лишней раз при возможности использует модально-экспрессивную частицу, присущую лишь мужской речи [5, с. 47].

Модально-экспрессивные частицы представляют значительную роль в языковой культуре японцев. Они дают вспомогательный оттенок выражению,

высказывают чувственное положение говорящего, его душевное состояние. Особое внимание стоит обратить и на части речи, а именно, местоимения, которые ярко демонстрируют «гендер» в японском языке.

В основном отличие существует в системе местоимений 1-ого и 2-ого лица. Для местоимений 3-ого лица это отличие отсутствует. Так, для мужской речи 1-го лица присущи (примеры приводятся по степени вежливости, на убывание): わたくし (*watakushi* – я), わたし – (*watashi*), ぼく («*boku*» обычное), おれ («*ore*» невежливое), わし «*washi*» (невежливое, сейчас устарело).

Примечательно, что местоимение わたし *watashi* (уважительное) одинаково применяется и мужчинами, и к женщинам.

Для женщин характерны следующие местоимения: あたし *atashi* (фамильярное), あたくし используют и те, и другие, но для женщин оно является обычным, а для мужчин – вежливым (немного менее вежливым, чем わたくし *watakushi*), и на данный момент устаревает, будучи свойственным людям старшего поколения [6, с. 405].

Однако особый интерес вызывает женское местоимение あたし *atashi*, которые используют в основном люди, позиционирующие себя «цисгендерами» женского пола (от лат. *cis* – по ту сторону и англ. *gender* – род; человек, чей социальный пол совпадает с биологическим) [6, с. 31]. Но! Есть мужчины, которые используют и женские местоимения, тем самым позиционируя себя женщиной, или принадлежащие к ЛГБТ-сообществу, так персонаж анимэ-сериала «Темный дворецкий», Грэль Хитклифф, говорит о себе あたし *atashi*, воспринимая себя как женщину. Иногда в анимэ-сериалах для утрирования и гиперболизации каких-либо качеств персонажа прибегают к «гендерной игре местоимений». Персонаж анимэ «Блич», Урахара, является цисгендером, однако также использует женский эквивалент «Я»-あたし *atashi*, таким образом автор хотел передать эксцентричность характера персонажа.

Такое гендерное своеобразие отражается и на социальном поведении японцев, в особенности возрастной категории от 13 до 20 лет. Подобная «гендерная неопределенность» является уже обыденностью для японцев. Примером служит анимэ-экранизация «Оран – хост-клуб старшей школы»:

ぼくはおまえが大嫌いだ。 *Boku wa omae ga daikiraida.*

Я тебя ненавижу («*桜蘭高校ホスト部/Ouran High School Host Club*»)

Главная героиня, Харуки, девушка 15 лет, использует мужскую речь, в частности мужское местоимение 1-го лица ぼく *boku*, так как не определилась, к какому полу она принадлежит, но считает, что мужской ей ближе.

Также можно выявить тенденцию использования мужских местоимений женщинами и в реальной жизни. Представительницы прекрасного пола могут использовать おれ («*ore*» невежливое), если занимают высокую должность на работе. В мышлении японцев, женщина хранительница очага, но никак не руководитель, поэтому если она хочет занимать высокий пост, необходимо уподобиться мужчине [6, с. 405].

Следует заметить, что видна склонность к установлению ключевых местоимений 1-ого лица в абсолютно всех вариантах, помимо наиболее вежливых и жестких обстановок. Для мужчин – ぼく, для женщин – わたし, что общепринято для младшего и среднего поколения.

Из числа местоимений 2-ого лица существуют: грубое *омаэ* (*omae*), фамильярное *кimi* (*kimi*) и *анта* (*anta*) и более вежливое, чем другие, но в настоящее время теряющее вежливость *аната* (*anata*). В вежливых ситуациях говорящий сторонится *аната*, обращаясь к собеседнику в 3-ем лице (в знак уважения):

あいちゃんはサイパンに行ったことがあるの。 *Aityan wa Caipan ni itta koto ga aru no*. Разве тебе Мидори довелось побывать на Тайване? (женщина девушке) («好きっていいなよ / *Sukitte Ii na yo*», Скажи, я тебя люблю).

Наиболее частое местоимение в мужской речи «*кimi*» (ты), однако непроизвольное для девушек по литературным общепризнанным меркам, *омаэ* – так же мужское, *анта* – чаще можно встретить у женщин, хотя иногда и у мужчин. В фамильярной речи женское *анта* соответствует *кimi* у мужчин [6, с. 406].

Опираясь на вышеизложенные факты, можно подытожить, что японская языковая система – уникальное явления, и такое понятие, как «гендер», оказывает непосредственное влияние на формирование языка, во всех его направлениях, не только с лингвистической стороны, но и, конечно же, затрагивает когнитивный аспект непосредственно. Данная особенность языковой культуры японцев представляет весьма любопытную картину для исследователей в области как «гендерного» фактора, так и в межкультурной коммуникации в целом.

Список литературы

1. Усами М. Сэйсака тикара но сака (Что важнее – разница в поле или преимущество: анализ доминантности в беседе) / М. Усами. – Токио : Гэндай нихонго кэнкюкай, 1994. – 360 с.
2. Шевченко З.В. Гендер / З.В. Шевченко // Словарь гендерных терминов / под общ. ред. Ю.А. Чабаненко. – Черкасы : Уклад, 2016. – С.567–569.
3. Халеева И.И. Гендерные исследования в лингвистике, литературоведении и теории коммуникации: гендер как интрига познания / И.И. Халеева. – М. : Рудомино, 2002. – 214 с.
4. Оиси С. Гэндай кэйго кэнкю (Исследование современной вежливой речи) / С. Оиси – Осака : Тикума бунко, 1983. – 112 с.
5. Конрад Н.И. Синтаксис японского национального литературного языка / Н.И. Конрад – М. : Изд-кое тов-во ин-ых раб. в СССР, 1937. – 306 с.
6. Sibamoto J.S. Japanese Women's Language. – NY : Academic Press Inc., 1985.–608 p.

Bondarenko Ch.A.

Gender as Fundamental Factor in Japanese Language Culture

This article presents the influence of the factor on the formation of the linguistic culture of Japanese society, as well as the phenomenon of «gender» (male and female). The recurrence of the use of pronouns of the first and second persons for each gender is analyzed separately. This feature allows seeing the full picture.

Key words: *gender, male pronoun, female pronoun, genderlect, honorific.*

УДК 811.161.2'373.43'373.611: 004

Борzych Елена Александровна,
ст. преподаватель кафедры теории и
практики перевода и общего языкознания
ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В.Даля»
elenalborzykh@list.ru

Гук Инна Сергеевна,
преподаватель кафедры теории и
практики перевода и общего языкознания
ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В.Даля»
guk_is@mail.ru

Грицкова Наталия Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
романо-германской филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
interpreter912@gmail.com

Современные англоязычные неологизмы и основные способы их образования

В статье рассматриваются и анализируются англоязычные неологизмы с точки зрения их семантики и основных способов словообразования. Авторы приводят классификацию неологизмов, определяющую шесть областей использования новых лексических единиц. Неологизмы, образованные с помощью аффиксации, в статье разделены на три группы, включающие суффиксальный, префиксальный и суффиксально-префиксальный способы. Приводится также классификация неологизмов по способу их образования, которая насчитывает пять способов, среди которых один из наиболее продуктивных – телескопия.

Ключевые слова: *неологизмы, словообразование, аффиксация, аббревиация, телескопия.*

В современном стремительно меняющемся мире англоязычные неологизмы очень быстро становятся заимствованиями и распространяются во всех европейских языках. Процесс глобализации способствует как появлению, так и распространению неологизмов с помощью сети Интернет, стирающей все возможные границы. Активное появление новых реалий способствует возникновению новых лексических единиц, которые очень быстро входят в повседневную устную и письменную речь. Увеличение количества новых номинаций привело к появлению новой науки – неологии, которая занимается поиском новых слов, их классификацией, формулирует новые тенденции развития языка на основе новых языковых единиц, определяет способы их образования, перевода и лексикографической обработки.

Цель данной статьи – рассмотреть англоязычные неологизмы в аспекте их семантики и основных способов словообразования.

Многочисленные исследования понятия «неологизм» в основном направлены на определение лингвистического механизма появления и создания новой лексической единицы, рассмотрение понятия в аспекте наиболее активных способов словообразования. Данная проблема являлась предметом рассмотрения таких отечественных и зарубежных учёных, как Н. Арутюнова, В. Заботкина, Е. Михеева, Н. Князев, И. Скуратов, Н. Бузунов, Ch. Pratt, J. Algeo, M. Cabre, C. Cook и др.

Научно-техническая революция, которая сопровождается широким внедрением в повседневную жизнь современной техники, вызывает процесс детерминологизации, которая во многих случаях связана с переносом значения. Возникновение новых лексических явлений английского языка широко распространяются в новые сферы жизни и существования.

В исследованиях, посвящённых изучению неологизмов, утверждается, что новая лексика образуется, главным образом, из собственного материала путём словообразовательных операций и переосмысления уже существующих единиц [6]. Аффиксация, аббревиация, телескопия, словосложение и конверсия остаются основными способами создания морфологических неологизмов.

Появление семантических неологизмов регулируется действием закона экономии языковых средств, уменьшает количественный прирост лексических единиц и направляет номинативную деятельность на вторичную номинацию – ведёт к переосмыслению уже имеющихся в языке номинативных средств [3, с. 66].

На современном этапе средства словообразования неологизмов исследованы весьма детально. По мнению В. Заботкиной, аффиксальные единицы, как правило, «складываются целиком в русле национально-языковых словообразовательных традиций» и при этом воссоздают образ «стандартного слова», который присущ носителям языка. Таким образом, аффиксальный способ преобладает при создании собственно неологизмов в английском языке» [3, с. 23]. Идею о том, что аффиксальный способ образования неологизмов является наиболее распространённым и продуктивным, поддерживает также И. Скуратов [5, с. 12].

Неологизмы, которые ещё не вошли в словарный состав, используются в таких видах деятельности, как: наука, религия, экономика для обозначения новых технологических сроков, фобий, человеческих чувств или состояний и пр.

Приведём классификацию, которая определяет именно сферы использования новых лексических явлений.

1. Слова, обозначающие человеческие чувства или состояние.

Celebriphilia – навязчивое желание иметь романтические отношения с известным человеком.

Blogebrity – известный и популярный блогер.

Yuccie (*noun*) – молодой, городской и творческий человек.

Yo-pro (*noun*) – молодой специалист (профессионал).

To computer-face (*verb*) – смотреть в монитор, чтобы создать впечатление занятости.

Antisocial networking (noun phrase) – добавлять новых друзей в социальных сетях и при этом не разговаривать с ними в реальной жизни.

Digital amnesia (noun) – неспособность запоминать элементарные вещи, такие, как номер телефона, даты и т.п.

Jouska (noun) – гипотетический разговор, который человек проиграет в своей голове.

Sportauranteur (noun) – спортсмен, который одновременно является владельцем ресторана.

Chumpeled (adjective) – чувствовать прилив агрессии, который, при этом, лишает дара речи.

Wedlocker (noun) – человек, который состоит в браке.

Thungry (adjective) – испытывающий одновременно жажду и голод.

Технологизация заполнила практически все сферы человеческой жизни, поэтому новое общество требует современных терминов, фраз для обозначения нынешних реалий.

2. Слова, связанные с возникновением новых технологий.

Podcatching (noun) – проверять и загружать новые программы, которые появляются на канале подкастинга.

Splog – поддельный блог, который содержит ссылки на сайты, связанные с блогером.

Vlog – поддельный блог, который содержит ссылки на сайты, связанные с блогером.

Gloatgram (noun, verb) – постить в Инстаграм (или других соцсетях) доказательства прекрасной и замечательной жизни. Обычно, это фото еды или путешествий.

Digital diet (noun) – умышленное сокращение времени, затраченного на Интернет.

iFinger (noun) – палец, который остаётся чистым для того, чтобы использовать телефон или планшет, чтобы не испачкать их.

Dark Web (noun) – часть мировой сети, которая доступна только с помощью специального программного обеспечения и позволяет пользователям оставаться невидимыми.

Cybernate (verb) – сделать перерыв в использовании компьютера.

Mediaching (adjective) – чувствовать боль из-за частого использования социальных сетей.

Trool (noun) – интернет-тролль, которого оплачивает третья сторона для того, чтобы атаковать кого-то в Интернете.

E-beg (verb) – требовать деньги у незнакомцев через интернет.

Науки, связанные с психологией, стремительно развиваются на современном этапе. Описывать человеческое состояние, чувства и здоровье стало весьма популярным занятием. Это привело к возникновению соответствующего пласта неологизмов.

3. Слова, обозначающие различные фобии.

Book hangover (noun phrase) – ощущение, что мир вокруг является неидеальным и сюрреалистическим, из-за того, что человек закончил читать интересную книгу.

Monatophobia (noun) – страх одинокой смерти.

Thaasophobia (noun) – страх быть скучным и простым.

Novinophobia (noun) – страх, что закончится вино.

Fallophobic (noun) – человек, испытывающий страх перед падением.

EMFophobia (noun) – страх перед излучением электромагнитной индукции.

Каждая сфера жизни в связи с глобализацией требует новых наименований лексики.

4. Слова, используемые в науке, экономике, религии.

Lunarcentric (adjective) – считать Луну центром всего.

Avatarianism (noun) – верование о жизни и смерти; вера в то, что человек получает другое тело в следующей жизни.

Bithead (noun) – инвестор, одержимый биткоинами.

5. Неологизмы для описания кого-то или чего-то.

Boujee (adjective) – человек высшего социального класса.

Hermitous (adjective) – как отшельник, изолированный как правило по религиозным причинам.

Zhoosh (verb) – сделать более увлекательным, живым или интересным.

NEET (abbreviation) – без опта, без образования и практики.

Yasty (adjective) – вкусный.

6. Неологизмы для обозначения различных явлений.

Snist (noun) – туманный вид снега.

Glam (verb) – делать что-то, чтобы выглядеть гламурно, красиво или привлекательно.

Successipe (noun) – метод, рецепт успеха.

Quajillion (verb) – очень большое количество.

Anti-vaxxer (noun) – человек, который выступает против вакцинации. Особенно женщина, которая не желает вакцинировать своего ребенка.

Brupper (noun) – еда, которая предназначена для завтрака, но съедается на ужин.

Nebuary (noun): – время, которое не существует.

Bibliochor (noun) – запах старых книг.

Naughtacious (adjective) – очень непослушный.

Аффиксальные единицы, по данным Г. Кэннона, составляют 24% всех неологизмов и в незначительной степени уступают сложным словам [7]. Однако, никогда ещё в истории английского языка количество аффиксов не было столь многочисленным и разнообразным, как в наше время. Производное слово, как и сложное, характеризуется расчленённостью и наличием внутренней предикации.

Новые слова современной лексики, образовавшиеся таким способом, можно разделить на три группы: 1) неологизмы, образованные суффиксальным способом; 2) неологизмы, образованные префиксальным способом; 3) неологизмы, которые образовались суффиксально-префиксальным способом (парасинтез).

Существует огромное количество новых лексических единиц, которые образованы суффиксальным способом. Например:

1) *staycation (noun)* – проводить каникулы в родном городе, а не выезжать за границу;

2) *taggravation (noun)* – раздражение от следов одежды на поясе или шее;

3) *friendzoner (noun)* – человек, который старательно избегает превращения платонических отношений в любовь.

Префиксальные неологизмы не так многочисленны, хотя количество префиксов и полупрефиксов превышает количество суффиксов и полусуффиксов. Среди префиксов преобладают единицы латинского происхождения: *de-, un-, re-, under-, over-, mis-, hyper-, -i*; и словообразовательные элементы (префиксоиды): *self-, astro-, geo-, micro-, tele-, audio-, tele-, cyber-, pod-*.

Третий продуктивный способ словообразования неологизмов – префиксально-суффиксальный. Сюда относятся префиксы: *co-, de-, un-, re-*; префиксоиды: *self-* и *micro-*; суффиксы: *-fy, -ish, -able, -er, -ie, -ing* и суффиксоид *-worthy*. Латинский префикс *co-*, который означает «вместе», сегодня достаточно продуктивен и образует новые слова, указывающие на сотрудничество или равенство.

Широкое распространение в английском языке получили сложные слова, компонентом которых является «словообразовательный элемент» (*combining form*): *micro-, multi-, -aholic, -philia, nano-, neo-, tele-* и другие. Словообразовательный элемент является промежуточным образованием, так как обладает свойствами основы слова и одновременно суффикса или префикса.

В качестве основы, с одной стороны, эти образования имеют конкретные значения, например: *micro-, nano-* имеют значения соответственно «маленький, миниатюрный», «очень маленький, микроскопический». Но, с другой стороны, они абстрактны, поскольку эти элементы входят в состав большого количества слов. Такие сложные слова являются широко употребляемыми и высокопроизводительными в современном английском языке, особенно в научно-технической сфере, Интернет-коммуникациях и социальных сетях.

Кроме того, существует классификация неологизмов по способу их образования. Так, новые лингвистические явления английского языка могут формироваться с помощью:

1. Форм, заимствованных из греческого языка или латыни, которые являются производными независимых существительных, прилагательных, глаголов. Они, как правило, совмещаются с другими словообразовательными элементами греческого или латинского происхождения (*bibliophile*, а не *bookphile*). Например: *videophobia* – сидячий образ жизни, ориентированный на Интернет и видеоигры; *ceraunophile (noun)* – любитель грома и молнии; *microbusiness (noun)* – бизнес, в котором задействовано менее 10 сотрудников.

2. Аббревиатуры. Известно, что сокращение слов является одним из самых распространённых видов экономии языковых ресурсов. Этот способ имеет целью максимальную компрессию информации. Термин «сокращение» трактуется как «процесс уменьшения числа фонем и/или морфем в имеющихся в языке словах или словосочетаниях без изменения их лексико-грамматического значения или категории, в результате которого появляется новая номинативная единица или вариант исходной единицы» [2, с. 161].

По определению, «сокращение» является более широким понятием, чем акроним или аббревиатура. В лингвистике существует несколько класси-

каций сокращённых лексических единиц, в основе которых лежат различные принципы, что частично обусловлено большим количеством разновидностей сокращений.

Согласно классификации В. Борисова, сокращения делятся на графические и лексические [1, с. 110]. Мы полагаем, что основное их отличие заключается в том, что графическая аббревиация – это сокращение слова в письменной речи, а лексическая аббревиация – это сокращение слова в сфере устного общения. Приведём следующие примеры: *NEET (abbreviation)* – без опыта, образования и практики; *FT (abbreviation)* – услуга видеозвонка; *TFW (abbreviation)* – «то чувство, когда...».

3. Телескопии. Большую часть сложносокращённых слов современного английского языка составляет телескопия. Материалы словарей новой лексики и периодической печати подтверждают вывод учёных об активизации телескопийного словообразования, т.е. создание одного слова из двух других [4].

Телескопия – способ образования новых лексических единиц, заключающийся в наложении одной морфемы одного исходного компонента на морфему другого исходного компонента. А телескопизмы – это слова, которые образуются, когда новое слово возникает из слияния полной основы одного выходного слова с усечённой основой другого или при слиянии двух усечённых основ исходных слов [2, с. 174]. Можно привести следующие примеры: *Kadult (noun)* – взрослый человек, которые ведёт себя как ребёнок; *sprummer (noun)* – время поздней весны и раннего лета; *snawn (verb)* – чихать и зевать одновременно; *famfie (noun)* – семейное селфи.

4. Словосочетания двух существительных. Сложение основ – это способ образования сложных слов соединением основ или основы и слова, приобретает в последнем случае ранг морфемы и рассматривается тоже как основа. Примерами также могут служить слова: *Binge-watch (verb)* – смотреть несколько эпизодов телешоу сидя, не меняя позиции; *coffee face (noun)* – лицо человека, который ещё не пил кофе утром; *like-shock (noun)* – то чувство, когда ваш пост получает больше лайков, чем ожидалось; *trumpspeak (noun)* – произносить речь в стиле Дональда Трампа.

5. Словосочетания прилагательного и существительного: *digital diet (noun)* – умышленное сокращение времени, затраченного на Интернет; *digital amnesia (noun)* – неспособность запоминать элементарные вещи, такие как номер телефона, даты.

Таким образом, проведя исследование, можно сделать вывод, что лексические единицы, которые были неологизмами некоторое время назад, начинают активно участвовать в словообразовании после ассимиляции в языке, что подтверждает действие закона языковых средств. Для более прозрачной семантики новообразования используются способы словообразования, при которых опорный элемент подвергается наименьшим изменениям. Системный характер языка подтверждается использованием традиционных методов словообразования (аффиксации и словосложения) для создания совершенно новых значений, а также тем фактом, что элементы, созданные с помощью сокращений разного типа, используются как составляющие элементы слов, образованных другим способом. Кроме того, продолжается обогащение за-

паса словообразовательных средств появлением новых аффиксов, значительно увеличилась словообразовательная активность телескопии, что является подтверждением того, что в процессе создания новых лексических единиц прослеживаются как традиционные, так и совершенно новые способы словообразования, свидетельствующие о системном характере словообразования. Перспективы дальнейших исследований по этой теме лежат в плоскости поиска наиболее оптимальных способов передачи появляющихся англоязычных неологизмов на русский язык.

Список литературы

1. **Борисов В.В.** Аббревиация и акронимия. Военные и научно-технические сокращения в иностранных языках / В.В. Борисов. – М. : Воениздат, 1972. – 320 с.
2. **Бортничук Е.Н.** Словообразование в современном английском языке / Е.Н. Бортничук, И.В. Василенко, Л.П. Пастушенко; под ред. Ю.А. Жлуктенко. – К. : Вища школа, 1988. – 263 с.
3. **Заботкина В.И.** Новая лексика современного английского языка / В.И. Заботкина. – М. : Высш. шк., 1989. – 126 с.
4. **Кулинич М.А.** Телескопное словообразование как источник неологизмов / М.А. Кулинич // Системные связи в лексике и грамматике германских языков. – Самара, 1991. – С. 13–19.
5. **Скуратов И.В.** Типологическая характеристика неологизмов в современном разговорном и деловом французском языке: лингвистический и социолингвистический аспекты : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / И.В. Скуратов. – М., 2006. – 37 с.
6. **Эйто Д.** Словарь новых слов английского языка / Дж. Эйто. – М. : Рус. яз., 1990. – 425 с.
7. **Cannon G.H.** Blends in English word formation / G.H. Cannon // Linguistics. – 1986. – №. 24 (4). – P. 725–753.

**Borzykh E.A.,
Guk I.S.,
Gritskova N.V.**

Modern English Neologisms and Major Methods of Their Creation

The article studies and analyzes English neologisms from the standpoint of their semantics and major methods of their creation. The authors give a classification of neologisms, defining six areas of their use as new lexical units. The neologisms created with the help of affixation are divided into three groups in the article, including suffix, prefix and suffix-prefix methods. The classification of neologisms according to the method of their creation is also outlined and comprises five methods, one of the most productive of which is telescoping.

Key words: neologisms, word creation, affixation, abbreviation, telescoping.

Грицкова Наталья Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
романо-германской филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
interpreter912@gmail.com

Жиров Илья Вячеславович,
преподаватель кафедры
романо-германской филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
mrezhirov@gmail.com

Лингвостилистические особенности вербальной агрессии во французском политическом дискурсе

В данной статье рассмотрены лингвостилистические особенности вербальной агрессии во французском политическом дискурсе. Анализ материала выявил типы и причины агрессии в политической сфере Франции. Кроме того, в статье показываються приёмы агрессии, к которым прибегают французские политики.

Ключевые слова: агрессия, политический дискурс, французский политический дискурс.

Современное общество характеризуется как информационное, что является следствием повышения роли информации и общения в жизни индивида. На сегодняшний день отмечается увеличение числа межличностных и межкультурных взаимоотношений. Однако политический дискурс может быть совершенно различным в разных странах мира.

В сфере политической коммуникации давно изучается влияние личных словесных нападков на политических оппонентов. Главной целью, которую стремятся достичь политики, является власть. Чаще всего побеждают в этой борьбе те, кто лучше других владеет коммуникативным «оружием», кто способен донести нужную информацию до сознания слушателя и создать необходимую политическую картину мира в сознании этого слушателя.

Политический дискурс считается объектом необычайно актуального и стремительно развивающегося направления лингвистики. Интерес лингвистов вызван, прежде всего, тем, что язык – один из важнейших инструментов речевого воздействия и языковой манипуляции в политике. По убеждению большинства ученых, специфика политики, в отличие от других сфер деятельности, заключается в ее дискурсивном характере в силу того, что политические действия по своей природе являются преимущественно речевыми.

Политический дискурс – это «совокупность всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освоенных традицией и проверенных опытом» [1, с. 6].

Одна из основных функций политического дискурса – оказывать влияние на тех, кому он адресован. В политической коммуникации различные факты, события и социальная реальность интерпретируются в благоприятном для авторов заявлений свете. Важной характеристикой политического деятеля являются коммуникативные стратегии, которые он использует перед электоратом или с оппонентом.

В политическом языке Франции различают терминологическую лексику: *discussion* (дискуссия), *consensus* (консенсус), *confrontation* (конфронтация); оценочно-нейтральную терминологию: *député* (депутат), *elections* (выборы), *declaration* (декларация, провозглашение); оценочно-маркированные политические термины: *conservatisme* (консерватизм), *progressisme* (прогрессивная политическая доктрина), *bureaucratie* (бюрократия). Эти лексемы часто используются во французском политическом дискурсе [8].

Любой французский политик, желающий продвинуться выше в эшелонах власти, создает при помощи лексических средств определенные, нужные ему, запоминающиеся образы. Эти образы определенным образом связаны с разными аспектами его агитационной программы. Их цель – закрепиться в массовом сознании избирателей. А интерпретация образов происходит с выгодой для оратора целью, а именно: с целью обретения власти.

Французские политики в наши дни прибегают к использованию так называемой «зловещей лексики». Например, к ней относятся следующие слова: *zone dénucléarisée* – безъядерная зона; *privatization* – приватизация; *austérité* – политика жесткой экономии. Эти понятия связаны с конкретными политическими событиями, инициативами, лицами.

Е.И. Шейгал утверждает, что достижение власти – это одна из главных целей политической коммуникации [5]. Политическая коммуникация не только передает информацию, но и оказывает эмоциональное воздействие на адресата, так или иначе, трансформирует политическую картину мира в сознании слушателей. Для управления государством необходима оптимально и эффективно выстроенная система политической коммуникации, удовлетворяющая интересам граждан, поэтому от любого активного политика требуется владение целенаправленной и убедительной речью как основным инструментом профессии.

Политический дискурс создает определенные предпосылки для проявления речевой агрессии. Некоторые ученые считают, что при определении понятия «вербальная агрессия» необходимо учитывать как социальный аспект этого явления, так и психологический [5]. По причине того, что данное понятие не так хорошо исследовано, существует несколько его трактовок.

По мнению О.Н. Завьяловой, вербальная агрессия – это некая форма речевого поведения, которая нацелена на оскорбление или намеренное нанесение вреда человеку, группе лиц, организации или обществу в целом. Мотивацией речевой агрессии служит агрессивное состояние говорящего, что в свою очередь нацелено на то, чтобы вызвать или поддержать агрессивное состояние слушателя. [3]. Агрессивная информация в речи политиков может быть выражена явно, определенно и завуалировано, скрытно.

Агрессию также подразделяют на субъектную и объектную. Субъектная агрессия направлена против человека, группы лиц или против события,

предмета, явления. Ненаправленная агрессия не имеет объекта и имеет своей целью проявление эмоций и привлечение внимания [4].

В данной статье анализируется стратегия дискредитации и ее речевые приемы, выражающие вербальную агрессию. В качестве примера использованы фразы, высказанные в ходе теледебатов Николя Саркози и Франсуа Олланда.

Использование агрессивного тона в отношении оппонента стало почти рутиной во время политических дебатов. Воздействие этой коммуникативной тактики на аудиторию значительно изучено. Исследования показали, что негативная пропаганда может повлиять на впечатление, которое аудитория формирует как о цели, так и об источнике негативных сообщений, как на явном, так и на скрытом уровне [4].

Во время своего выступления Н. Саркози выразил намерение подорвать авторитет своего конкурента. «Je vais le débusquer», «faire la preuve de son incompétence et de son inexpérience internationale», «je vais l'atomiser» [5] / «Я вытесню его», «докажу его некомпетентность, неопытность в международных отношениях», «я уничтожу его». Так довольно эмоционально высказывался господин Саркози в адрес Ф. Олланда, употребляя лексемы с негативной окраской. Можно заметить частое употребление местоимения «я». Саркози использует стратегию дискредитации, агрессия субъектно направлена и выражена явно.

Далее кандидат переходит к тактике оскорбления: «Ça, c'est un mensonge, c'est une calomnie, vous êtes un petit calomniateur» [6] / Это ложь, это клевета, вы клеветник. В данной фразе используется стилистический прием перечисления, нетабуированные слова с негативной оценкой, которые воспринимаются как оскорбление.

В следующей реплике реализуется тактика безличностного обвинения, в котором неопределенное местоимение *on* позволяет не указывать прямо на обвиняемого, но вместе с тем четко дает понять, о ком речь: «On ne respecte pas les Français quand, pour esquiver les débats, on dit tous les jours le contraire de ce que l'on dit la veille» [6] / Не уважают тех французов, которые, чтобы избежать дебатов, говорят противоположное сказанному вчера.

В свою очередь, Олланд обвиняет своего оппонента в постоянной передаче ответственности на кого-то другого: «Vous aviez dit 5% de chômage, c'est 10%» à la fin du quinquennat; Avec vous c'est très simple ce n'est pas de votre faute, c'est de la faute de la crise, jamais vous. Vous avez toujours un bouc émissaire» [7] / В конце своего срока вы сказали, что безработицы 5%, а ее 10%; с вами всё просто, это не ваша вина, это всё кризис, а не вы. У вас всегда есть козёл отпущения. В этой реплике достаточно ярко выражена насмешка и ирония, благодаря использованию фразеологической единицы «un bouc émissaire» (козёл отпущения).

Рассмотрев высказывания французских политических деятелей, можно сделать вывод, что речь политиков является одним из способов получения власти и включает в себя вербальную агрессию. Она реализуется с помощью языковых средств, коммуникативных стратегий и тактик, направленных на повышение собственного статуса и понижение статуса противников.

Таким образом, французские политические деятели Франсуа Олланд и Николя Саркози используют в своём дискурсе явную и скрытую критику оппонента. Их политический дискурс содержит вербальную агрессию, которая, в свою очередь, характеризуется употреблением перечислений, иронии, лексем с негативной окраской и негативным значением, фразеологических единиц. Олланд и Саркози прибегают к тактике дискредитации, оскорблениям и безличностным обвинениям. Вербальная агрессия, как признак политического дискурса, четко прослеживается в речах, интервью и пресс-конференциях французских политиков.

Список литературы

1. **Баранов А.Н.** Парламентские дебаты: традиции и новации / А.Н. Баранов, Е.Г. Казакевич. – М. : Знание, 1991. – 64 с.
2. **Каблуков Е.В.** Концентрация вербальной агрессии в политическом дискурсе / Е.В. Каблуков // Молодые исследователи журналистики: сб. науч. работ аспирантов и студентов, посвящ. 70-летию уральской школы журналистики / ред.-сост. Л.М. Макушин. – Екатеринбург : Ред.-изд. центр ф-та журналистики УрГУ, 2006. – С. 25–32.
3. **Попова А.А.** Речевая агрессия в СМИ как способ манипулирования сознанием человека / А.А. Попова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 14 (94). – С. 697–700.
4. **Шамне Н.Л.** Речевая агрессия как нарушение экологичности политического дискурса / Н.Л. Шамне, А.В. Карякин // Вестник ВолГУ: научно-теоретический журнал. Серия 2. Языкознание. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2011. – Вып. 1 (13). – С. 204–208.
5. **Шейгал Е.И.** Семиотика политического дискурса. / Е.И. Шейгал. – М. : Гнозис, 2004. – 326 с.
6. **Anaïs Feuillette.** Ce qu'il faut retenir du débat Sarkozy-Hollande [Электронный ресурс]. –Режим доступа: <http://tempsreel.nouvelobs.com/politique/election-presidentielle>, свободный (Дата обращения: 23.09.2021 г.).
7. **Paul Ackermann.** Débat: Hollande vainqueur aux poings, Sarkozy évite le KO [Электронный ресурс]. –Режим доступа: <http://www.huffingtonpost.fr/2012/05/02>, свободный (Дата обращения: 23.09.2021 г.).
8. **Faye Jean-Pierre.** Théorie du récit, Introduction aux «langages totalitaires». La raison critique de l'économie narrative. / J.P. Faye. – Paris : Hermann, 1972. – 771 p.

**Gritskova N.V.,
Zhirov I.V.**

Linguostylistic Features of Verbal Aggression in the French Political Discourse

This article examines the linguistic and stylistic features of verbal aggression in French political discourse. Analysis of the material revealed the types and causes of aggression in the political sphere of France. In addition, the article shows the methods of aggression used by French politicians.

Key words: aggression, political discourse, French political discourse.

УДК 811.111; 81'25

Иващенко Елена Витальевна,
ст. преподаватель кафедры теории и
практики перевода и общего языкознания
ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В.Даля»
elena.ivashenko.70@mail.ru

Калиновская Елена Андреевна,
ст. преподаватель кафедры теории и
практики перевода и общего языкознания
ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В.Даля»
klena.1503@yandex.ru

Грамматические трансформации при переводе с английского языка на русский

В статье рассматриваются особенности перевода англоязычных текстов на русский язык и употребление при этом различного рода грамматических преобразований для достижения адекватности содержания переводимого. Исследование проводилось на материалах научных англоязычных статей. Авторы изучают научную литературу по теме исследования; рассматривают особенности употребления грамматических трансформаций; анализируют применение трансформаций на примере перевода англоязычных текстов научного характера; изучают способы употребления дословного перевода, членения предложений, объединения предложений, грамматических замен, перестановки, опущения и добавления при передаче текстов с английского языка на русский.

Ключевые слова: трансформации, лексические трансформации, грамматические трансформации, дословный перевод, членение предложений, объединение предложений, грамматические замены.

Перевод литературы с одного языка на другой является одним из важнейших моментов развития человечества. Благодаря переводу люди одной страны знакомятся с жизнью, культурой, бытом, историей, научными и литературными достижениями других стран. При этом перевод, как правило, – не просто замена единиц одного языка единицами другого языка. Наоборот, это непростой процесс, представляющий определенные трудности, которые переводчик обязан преодолевать. Перевод – это не только обычная точная передача информации, с языка оригинала на язык перевода, но и воспроизведение средствами переводящего языка всех характерных черт стиля и форм сообщения. Одним из основных приемов, помогающих переводчику преодолеть всевозможные трудности, являются переводческие трансформации.

Переводческие трансформации встречаются из-за различий между языками, в нашем случае между английским и русским. Сходство этих языков в том, что они принадлежат к индоевропейской языковой семье. Их общность

выражается в наличии общих грамматических значений, категорий и функций, но в то же время они относятся к разным грамматическим группам, что отражается в существенных различиях между грамматическими свойствами этих языков, например, порядок слов в английском языке, деепричастие в русском, артикль в английском и т.д.

Цель данной статьи – исследовать основные особенности употребления трансформаций, в частности, грамматических трансформаций при переводе англоязычных текстов.

Рассматриваемая проблема являлась предметом исследования учёных различных лингвистических школ. В число таких зарубежных и отечественных учёных входят: И.Б. Арнольд, Л.С. Бархударов, В.С. Виноградов, Ж.А. Голикова, Т.А. Казакова, А.В. Клименко, В.Н. Комиссаров, А.А. Реформатский, Л.К. Латышев, Т.Р. Левицкая, А.М. Фитерман и др.

Главной задачей переводчика при передаче смысла оригинала является достижение адекватности, т.е. его умение произвести различные переводческие трансформации для того, чтобы текст как можно точнее передавал информацию, которая лежит в тексте оригинала при соблюдении соответствующих норм переводящего языка [1, с. 95]. Сравнивая тексты оригинала и перевода, мы замечаем, что некоторые части текста переведены буквально «слово в слово», а некоторые со значительными отклонениями. Особенно сильно бросаются в глаза те места, где текст языка перевода почти совершенно не похож на текст оригинала. Соответственно, в нашем языковом сознании существуют некоторые межъязыковые соответствия, отклонения от которых мы и воспринимаем как межъязыковые трансформации.

Термин «трансформация» в переводоведении используется для того, чтобы показать отношения между исходными и конечными языковыми выражениями о замене в процессе перевода одной формы выражения другой, замене, которую мы образно называем превращением или трансформацией. Таким образом, эти операции (переводческие трансформации) являются по существу межъязыковыми операциями «перевыражения» смысла [2, с. 190].

Существуют различные точки зрения по поводу деления трансформаций на виды, но большинство авторов сходятся в одном, что основные виды трансформаций – это грамматические и лексические [1, с. 267]. Лексические трансформации представляют собой разного рода изменения лексических элементов языка при переводе с целью адекватной передачи их семантических, стилистических и прагматических характеристик с учетом норм языка перевода. Грамматические, также как и лексические трансформации, требуют внесения дополнительных слов или, наоборот, опущения каких-либо элементов.

Однако, многие ученые выделяют и другие группы трансформаций при переводе на русский язык. Например, Л.К. Латышев дает классификацию переводческих трансформаций по характеру отклонения от межъязыковых соответствий, в которой они подразделяются на:

- стилистические трансформации – изменение синтаксической функции слов и словосочетаний;
- морфологические трансформации – замена одной категориальной формы другой или несколькими;

– синтаксические трансформации – изменение синтаксической функции слов и словосочетаний;

– семантические трансформации – изменение не только формы выражения содержания, но и самого содержания, а именно, тех признаков, с помощью которых описана ситуация;

– смешанные – лексико-семантические и синтактико-морфологические [5, с. 89].

А.М. Фитерман и Т.Р. Левицкая дают три типа переводческих трансформаций:

– грамматические трансформации (здесь нужно выделить такие приемы, как добавления, опущения, перестройки, перестановки и замены) [6, с. 9];

– стилистические трансформации (сюда относятся следующие приемы: компенсация, описательный перевод, синонимические замены и другие виды замен) [6, с. 11];

– лексические трансформации (к данной группе относятся: конкретизация и генерализация, добавление и замена, а также опущения) [6, с. 5].

В.Н. Комиссаров классифицирует переводческие трансформации на:

– лексические;

– грамматические;

– лексико-грамматические [4, с. 94].

Он определяет лексические трансформации как вид переводческих изменений, начальным или конечным элементом которых является лексическая единица. К ним он относит переводческое транскрибирование и транслитерацию, лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация, модуляция) и калькирование [4, с. 209].

Грамматические трансформации, по его мнению, это вид переводческих преобразований, связанных с заменой грамматических форм неэквивалентными формами и структурами языка перевода при сохранении смыслового соответствия между ними. К этому виду трансформаций относятся: дословный перевод, членение предложения, грамматические замены (формы слова, части речи или члена предложения), объединение предложений [4, с. 209].

Комплексные, то есть, лексико-грамматические трансформации, включают следующие приемы: антонимический перевод, описательный перевод и компенсацию [4, с. 210]. Во время процесса перевода трансформации бывают чаще всего смешанного вида. Таким образом, различные трансформации применяются одновременно с другими словами, сочетаются – замена сопровождается перестановкой, а лексическая замена сопровождается грамматической. Именно это делает перевод таким сложным делом [4, с. 209].

Ниже рассмотрим грамматические трансформации, которые выделил В.Н. Комиссаров, такие как: синтаксическое уподобление (дословный перевод), объединение предложений и членение предложений.

Синтаксическое уподобление (дословный перевод) заключается в передаче структуры предложения без каких-либо изменений конструкции и без существенного изменения порядка слов. При нем каждый член предложения ИЯ (иностраный язык) передается в ПЯ (язык перевода), в таком же порядке слов, как он представлен в ИЯ: *The first World War had far-reaching economic, political,*

and social consequences in all the capitalist countries of the New World. / Первая мировая война имела далеко идущие экономические, политические и социальные последствия во всех капиталистических странах Нового света. [4, с. 216]

Дословный перевод, своего рода «фотография» оригинала, может служить начальным этапом для расшифровки сложных мест оригинала. Однако, если в тексте есть синтаксические конструкции, которых нет в русском языке, то дословный перевод только усложнит понимание значения оригинала: *It was created as the Department of Street Cleaning in 1881, and renamed the Department of Sanitation in 1929.* / Он был создан как Департамент уборки улиц в 1881 году и переименован в Департамент санитарии в 1929 году. [3, с. 153]; *It was a very bright day in the history of the department.* / Это был очень светлый день в истории департамента. [3, с. 153]

В данных примерах оригинала и перевода используются параллельные синтаксические структуры, поэтому и используется дословный перевод. В тех случаях, когда синтаксическая структура переводимого предложения может быть в переводе выражена аналогичными средствами, дословный перевод может считаться как единственный вариант перевода без требуемой обработки, например: *The substance was dissolved in ether.* / Вещество было растворено в эфире.

При этом дословным переводом нужно пользоваться аккуратно, так как его использование может привести к значительным искажениям. Например, дословный перевод следующих предложений не способствует правильному их пониманию: *He had his photo taken.* / Он имел свою фотографию сделанной; *The court martial had the spy shot.* / Военно-полевой суд имел шпиона расстрелянным.

Правильный перевод: *He had his photo taken.* / Он сфотографировался; *The court martial had the spy shot.* / Шпиона расстреляли по приговору военно-полевого суда.

Членение предложений – это трансформация, при которой синтаксическая структура предложения оригинала превращается в две или более структуры в предложении перевода. Подобная трансформация превращает простое предложение языка-оригинала в сложное предложение языка перевода, либо делит простое или сложное предложение языка-оригинала на два или более отдельных предложения в языке перевода: 1) *He asked Waring to take over street cleaning, and they had a conversation that Waring later recounted to the press in which he said.* / Он попросил Уоринга взять на себя уборку улиц. У них был разговор, который позже Уоринг рассказал прессе, в котором он сказал; 2) *So Waring set that in place, and then he went after the filthiest corners of the whole city, which were the poorest neighborhoods, because wealthier districts had been hiring their own private cleaning companies for years.* / Таким образом, Уоринг занял должность. Затем он прошелся по самым грязным уголкам города, которые были самыми бедными районами, потому что более богатые районы нанимали свои собственные частные компании по уборке мусора в течение многих лет [4, с. 217].

В обоих примерах имеет место разделение сложного английского предложения на несколько отдельных русских предложений. Как видно из данных примеров, членение предложений значительно облегчает их восприятие.

Объединение предложений – это такой способ перевода, при котором синтаксическая структура в оригинале преобразуется путем соединения двух простых предложений в одно сложное. Данная трансформация – обратная по сравнению с членением предложений, однако при переводе она встречается гораздо реже, чем членение. Объединение предложений является наилучшим средством достижения адекватности: *This was mostly because of corruption in the city government. It was a very easy source of plunder.* – В основном это было связано с коррупцией в городской власти – это был очень легкий источник добычи. / *You keep going back. You show them what we're going to do and you see if you don't change their hearts.* – Продолжайте возвращаться и покажи им, что мы собираемся делать, тогда увидите, как они изменят свое мнение. [4, с. 219]

Объединение предложений обуславливается при переводе почти теми же причинами, что и использование приема членения. Во избежание того, что при переводе получится сухое информационное сообщение, пришлось прибегнуть к объединению предложений. Более того, смысл отдельных предложений недостаточно ясен, так как не раскрыта связь между ними.

Кроме рассмотренных выше приемов, некоторые ученые также используют такие грамматические преобразования, как грамматические замены, перестановки, опущения и добавления.

Грамматические замены представляют собой отказ от использования в переводе аналогичных грамматических форм. Замена может подвергаться грамматическая категория, часть речи, член предложения, предложение определённого типа. Например: *I really did have a sense that, except for the path at our feet, surely no human being had ever been in this place.* / Мне казалось, что за исключением тропинки у наших ног, здесь никогда не было ни одного человека (замена части речи).

It lets me propose weird things, and they just shake their heads and say, «It must be because she's an anthropologist.» / Я предлагаю странные вещи, и они просто качают головами и говорят: «Наверное, потому что она антрополог» (замена части речи).

Наиболее обыкновенный случай в процессе перевода – это изменение (перестановка) порядка слов и словосочетаний в структуре предложения. Известно, что словопорядок в английском и русском языках неодинаков; это, естественно, не может не сказываться в ходе перевода. Например: 1) *In the U.S., the most wasteful country per capita, each citizen throws away an average of 7.1 pounds per day, according to garbage guru Edward Humes.* / По словам мусорного гуру Эдварда Хьюмса, в США, самой расточительной стране на душу населения, каждый гражданин выбрасывает в среднем 7,1 фунтов в день; 2) *Or where their computer components were made?* / Или где были изготовлены их компьютерные компоненты? 3) *Staten Island, which is the only reliably Republican borough of New York's five boroughs, was host to the city's only dump for many years.* / Единственный надежный республиканский район, из пяти районов Нью-Йорка, Стейтен-Айленд, в течение многих лет в нем находилась единственная в городе свалка.

Добавления подразумевают использование в переводе дополнительных слов, не имеющих соответствий в оригинале. В некоторых случаях, для того

чтобы правильнее и понятнее передать смысл исходного материала, переводчику может потребоваться ввести несколько дополнительных слов, т.е. прибегнуть к употреблению трансформации добавления. Например: *The NIMBY or «Not In My Back Yard» concept is huge now, all over the world.* / Концепция НИМБИ, или «Не на моём заднем дворе», сейчас широко распространена во всем мире.

Опущение – это явление, прямо противоположное добавлению. При переводе опущению подвергаются чаще всего слова, являющиеся семантически избыточными, то есть выражающие значения, которые могут быть извлечены из текста и без их помощи. Например: *But I will appoint and hire the people I feel are best for the job, not because they're people you want to do favors for.* – Но я буду назначать людей, которые, по моему мнению, лучшие всего подходят для этой работы, а не потому, что они люди, которым вы хотите оказать услугу.

В данном случае *appoint* и *hire* можно перевести одним словом назначать, так как они имеют почти одинаковые значения. Что касается следующего примера, то словосочетание *construction and demolition debris* можно перевести как строительный мусор, что короче и понятнее чем полный перевод: *The other two categories are commercial, which is businesses and restaurants and whatnot, and then what's called «C & D» or construction and demolition debris.* / Две другие категории – коммерческие, то есть предприятия и рестораны и так далее, а затем то, что называется «C & D», или строительный мусор.

Подводя итоги, отметим, что грамматическая трансформация – один из приемов перевода, заключающийся в изменении структуры предложения или словосочетания при сохранении семантической информации. Это полная или частичная реконструкция предложения, замена частей речи и членов предложения при переводе. Широкое использование грамматических трансформаций при переводе объясняется тем, что русское предложение не совпадает с английским по своей структуре: другой порядок слов, другой порядок расположения предложений – главного, придаточного и вводного. Части речи, которыми выражены члены предложения, могут передаваться другими частями речи при переводе, сжатость выражения, возможная в английском языке, благодаря наличию целого ряда структур и форм, требует введения дополнительных слов и даже предложений при переводе на русский язык. Наиболее частыми приемами грамматических трансформаций являются: дословный перевод, прием членения предложений, прием объединения предложений, грамматические замены, перестановки, опущения и добавления, потому перспективы дальнейших исследований мы видим в комплексном изучении всех переводческих трансформаций.

Список литературы

1. **Алексеева И.С.** Профессиональный тренинг переводчика / И.С. Алексеева. – М. : Союз, 2005. – 188 с.
2. **Бархударов Л.С.** Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.
3. **Казакова Т.А.** Практические основы перевода / Т.А. Казакова. – СПб. : Союз, 2001. – 320 с.

4. **Комиссаров В.Н.** Теория перевода. Лингвистические аспекты / В.Н. Комиссаров. – М. : Высшая школа, 1999. – 253 с.
5. **Латышев Л.К.** Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания / Л.К. Латышев. – М. : Высшая школа, 1988. – 357 с.
6. **Левицкая Т.Р.** Теория и практика перевода с английского на русский / Т.Р. Левицкая, А.М. Фитерман. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1963. – 196 с.

**Ivashchenko E.V.,
Kalinovskaya E.A.**

**Grammatical Transformations
in the Process of Texts Translation From English into Russian**

The article deals with the peculiarities of English texts translation into Russian and usage of various types of grammatical transformations for adequate rendering of the context while the process of translation. The research was made on the material of English scientific texts. The authors study theoretical material on the subject under research; observe the peculiarities of grammatical transformations usage; make analyses of grammatical transformations application while rendering English scientific articles; study the ways of word for word translation, sentence perspective and sentence connection, transposition, addition, omission and grammatical replacement in the process of texts translation from English into Russian.

Key words: *transformations, lexical transformations, grammatical transformations, word for word translation, sentence intergration, sentence fragmentation, grammatical substitutions.*

Кормильченко Юлия Эдуардовна,
преподаватель кафедры
романо-германской филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
kormilchenkoy@mail.ru

Развитие французского молодёжного жаргона в начале XXI века

В данной статье изучаются особенности развития французского молодёжного жаргона XXI века. Французский молодёжный жаргон представляет интерес для исследования, являясь своего рода связующим звеном между литературным языком и ненормативными явлениями языка. Язык молодежи, как и любую другую социолектную форму, необходимо исследовать с учетом особенностей данной социальной группы. В статье отражается важность и необходимость изучения и детального исследования французских жаргонизмов.

Ключевые слова: французский язык, жаргон, жаргонизмы, французская лексика, аргю.

Язык – это постоянно изменяющаяся система. Она подвержена огромному влиянию собственной культуры и культуры других стран, а в особенности это касается французского языка. Французский язык как национальный является общенародным, которым пользуются все слои населения. Однако общенациональный язык варьируется территориально и социально.

Французский язык, как и другие языки, очень разнообразен. В первую очередь стоит упомянуть *le français standard*, который, являясь литературным языком, отвечает всем коммуникативным нуждам общества. Он предоставляет возможность коммуницировать различным слоям населения, он нормативен. Он является полной противоположностью разговорного языка, но сосуществует с ним, обслуживая разные сферы общества. Наряду с ним выделяют также *le français familier*, который употребляется в неформальных ситуациях, например, при общении с друзьями или в кругу семьи (изначально разговорный язык, который со временем влияет и на письменную речь) [1, с. 7]. Чаще всего в разговорном французском используется ненормативная лексика, сокращения. Важными характеристиками такого регистра являются экспрессивность и пополнение состава лексем и ФЕ за счет заимствований и неологизмов. *Le français populaire, vulgaire et argotique* – самые неформальные регистры. В свете темы данной статьи наиболее интересным является аргю французского языка, для которого важна идея внутригрупповой коммуникации.

Целью данной статьи является выявление основных тенденций пополнения молодёжного сленга, конкретные пути, по которым идет обновление этого участка словаря и образование новых терминов, пополнивших словарь в последнее время, модели, продуктивные именно сейчас во французской лингвокультуре. Мы рассмотрим подробно лишь те фразы и выражения, ко-

торые на сегодняшний день являются самыми распространёнными и употребляемыми во Франции.

Сегодня невозможно представить жизнь без компьютера и Интернета. Благодаря тому, что Интернет является общедоступным средством массовой информации, появился целый пласт лексики, связанной с компьютерными технологиями, которую употребляют пользователи компьютера и Интернета, но в первую очередь, это, безусловно, относится к молодому поколению. Поэтому для написания данной статьи были использованы сообщения, опубликованные на французских форумах, а также комментарии французов на всемирно известном канале YouTube.

Язык Интернет-пользователей разнообразен, он зависит от возраста, профессии, сферы интересов, а также от уровня владения компьютерными технологиями: существуют арготизмы программистов, хакеров, любителей компьютерных игр. Е.С. Ефремова подчеркивает, что в Интернете молодежное арготизмы существуют главным образом в письменном варианте, но в условиях постоянной сетевой коммуникации темп речи приближен к устной ее разновидности. Арготизмы заменяет подрастающему поколению сложные лингвистические, и даже грамматические конструкции [1, с. 12].

Наблюдения показали, что в настоящее время широкой популярностью во французском языке, а именно в арготическом французском, пользуются заимствования из арабского и североафриканского языков по причине того, что во Франции проживает много иностранцев. Примером заимствования из арабского языка в нашем исследовании может служить выражение *j'ai le seum*, которое означает *je suis énervé, en colère*, а французами иногда употребляется как аналог *je suis triste, je suis honteux, je suis en colère*. Выражение происходит от арабского *sèmm – vénin*. Дидье Пуркери отмечает, что данное выражение очень популярно среди подростков, в качестве примера он приводит фразу, найденную на одном из форумов: «Aidez-moi à foutre le seum à un mec dont j'étais amoureuse et lui non» [4], в данном предложении *foutre le seum* значит разозлить.

Глагол *kiffer* является ещё одним примером заимствования (от арабского *kiff – comment*), глагол сначала обозначал «курить гашиш», затем – «получать удовольствие», и, расширив значение ещё дальше, – «любить что-то или кого-то». Некоторые французские комментаторы использовали этот глагол как форму выражения *être très amoureux* (быть очень влюблённым). Стоит отметить, что данная фраза является часто употребляемой молодым поколением, она заменяет общеизвестные глаголы *aimer, préférer*.

Не стоит забывать и про англицизмы, так как они занимают особое место в речи французов, особенно среди молодежи. Англоговорящие страны имеют огромное экономическое, политическое и культурное влияние на Францию и, как следствие, на французский язык. А.А. Сидоров отмечает: «...популярность и прочные позиции английского языка обусловлены тем, что во Франции, как и в России, он в обязательном порядке изучается в средних и высших образовательных учреждениях. Это накладывает большой отпечаток на то, как современная молодежь (французская и русская) строит свою речь. Использование слов и выражений английского происхождения в молодежной среде

считается в высшей степени престижным и вызывает восхищение у сверстников» [2, с. 6].

На сегодняшний день англицизмы глубоко проникают в речь и закрепляются в ней, теряя свою оригинальность, и впоследствии не представляются неестественными для употребления во французской речи. Добавляющие выразительности в первое время, англицизмы впоследствии перестают быть неестественными, чуждыми: абсолютно нормально и естественно услышать от современного молодого человека «*c'est cool*».

Глагол *partir* в разговорном варианте французского имеет следующие варианты: *J'y go / let's go / on y go*. Чаще всего данные фразы встречаются в комментариях франкоязычных пользователей, а также в разговоре между близкими друзьями.

Выражение *crush / avoir un crush* «влюбляться» пришло во французский язык из английского, в особенности это бросается в глаза, когда лексема *crush* употребляется без глагола *avoir*, сохраняя, таким образом, облик исходного английского глагола. Здесь следует также упомянуть синоним этого выражения – многозначный глагол *flasher*, который с английского переводится как «сверкать, вспыхивать», одним из значений которого *Wiktionnaire* приводит как «испытывать внезапный интерес к кому-то, влюбляться».

Английский глагол *to zap*, что в переводе на русский язык означает «переключать телевизионные каналы», подвергся адаптации, и образовал глагол *zapper*.

Во французском языке существует выражение *je suis triste*, но очень часто его заменяют на следующие фразы: *je suis en bad, je suis sad, j'ai le spleen* (согласно словарю *Le Petit Robert*, слово *spleen* было заимствовано из английского языка еще в XVIII веке). Среди фраз, которые были бы непонятны старшему поколению, можно также упомянуть полностью английскую форму *I'm sad*.

На французских форумах, а также в комментариях под видео на канале YouTube, было найдено выражение *j'ai liké*, которое в большой степени обязательно социальной сети Facebook «Фейсбук» и конкретно функции «нравится» – «like». Во французском языке заимствование подверглось процессу грамматикализации и спрягается как глагол первой группы.

Je me suis fait troller («надо мной посмеялись, поиздевались») – ещё одно выражение, пользующееся спросом у французских Интернет-пользователей [5]. Глагол *troller* происходит от англ. *to troll*, в свое время возникшего от франц. *trôler* (означал «водить, таскать за собой») и значит «вести себя в Интернете как тролль – насмехаться, издеваться и пытаться вывести из себя».

Во французском языке существует также такое понятие, как верлан. Это одна из разновидностей французского сленга. Он активно используется молодёжью, но, являясь частью повседневного языка, верлан эволюционирует и изменяется, и некоторые слова стали часто употребительными в речи всех социальных групп [3, с. 2]. Изначально верланом пользовались лишь заключенные в тюрьмах в бедных кварталах Парижа. Между тем до 80 гг. XX века верланизация слов стала популярна среди подростков из бедных семей. В 80 гг. верлан внезапно бурно возрождается и становится популярен у школьников,

студентов: *uba – bahut (lycée), vreuli – livre, leba – balle*. Эта простая схема кодов стала употребляться в рекламе, средствах массовой информации, песнях, фильмах. В настоящее время верлан называют «*langage des jeunes*» (язык молодежи) – это код, позволяющий молодежи отграничить себя от родителей, учителей, полицейских, другими словами, всего взрослого общества.

На сегодняшний день можно выделить несколько способов верланизации слов [3, с. 4]:

1. Самый простой способ верланизации – произношение односложных слов наоборот: *nez > zen, cul > ulc, fou > ouf*;

2. Односложные слова, оканчивающиеся на закрытый слог, могут менять гласную основы – *e > eu*: *cher > reuche, mec > keum, mère > reum*. При верланизации односложные слова могут становиться двусложными, так как непроезносимая «е» становится произносимой: *louche > chelou, bande > deban, bouffe > febou*;

3. Двусложные слова меняют порядок следования слогов: *métro > tromé, bouffon > fonbou, café > féca*. Иногда конечная непроезносимая согласная становится произносимой, что меняет структуру слога: *salop > lopsa*;

4. Трехсложных слов, подвергающихся верланизации, гораздо меньше: *cigarette > garetsi, portugais > gaitupor*. В данном случае происходит изменение последовательности слогов. В первом примере второй слог становится на место первого, первый – используется вместо третьего, а третий соответственно передвигается на место второго. Во втором примере слоги идут в обратном порядке: третий, второй, первый.

Вместо привычного французского выражения *c'est étonnant* можно употреблять *c'est chelou*, в составе которого входит верланизованная форма слова *louche* в значении «странный», «необычный». Во французском есть также выражение, похожее по смыслу на предыдущее, а также широкоупотребляемое, и это фраза *c'est ouf*: в ее составе подвергшаяся верланизации лексема *fou*. Можно предположить, что замена *fou* на *ouf* вызвана не столько желанием скрыть истинное значение, сколько стремлением добавить выражению экспрессивности, которую придает схожесть с ономотопическим междометием *ouf!*.

Ещё одним вариантом применения модели верлан стало выражение: *Ça me fait ièch*, происходящее от *ça me fait chier*. Здесь наиболее вероятной причиной верланизации стала принадлежность глагола *chier* к низкому стилевому регистру, так, *Le Petit Robert* даёт пометы *fam.* и *vulg.* [5]

Необходимо отметить, что процесс верланизации применим также к существительным (*meuf, gova*), прилагательным (*vévère, teubé*), глаголам (*tema, tej*).

В данной статье были детально изучены некоторые разновидности сленга французского языка на материале сообщений французских форумов и комментариев. Вместе с тем, общие тенденции и динамика жаргона молодежи на этом отрезке вырисовываются так же, как и традиционная, и в то же время исторически динамическая, специфика языка молодого поколения.

Анализ показал, что на сегодняшний день жаргонизмы играют большую роль во французском языке, а особенно во французском языке молодёжи.

Сленг – одна из важнейших подсистем языка. С каждым днём появляется всё больше и больше слов и выражений, которые используются исключительно в разговорной речи. Язык постоянно развивается, в особенности это касается молодежного жаргона, который более других языковых разновидностей открыт новому и, подверженный влиянию моды, регулярно и динамично обновляется. Невозможно представить язык без разговорной и даже ненормативной лексики. Все эти слова и выражения отражают менталитет и культуру страны, именно поэтому эту часть языковой системы ни в коем случае нельзя опускать при изучении какого бы то ни было языка. По этой причине данная тема является по сей день актуальной и необходимой для изучения и анализа.

Список литературы

1. **Ефремова Е.С.** О влиянии Интернета на развитие французского молодежного аргот / Е.С. Ефремова. – Томск : Наука, 2015. – 220 с.
2. **Сидоров А.А.** Английская экспансия в современном французском языке / А.А. Сидоров // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2013. – № 3. – С. 12–17.
3. **Сидоров А.А.** Формы молодежного общения и их влияние на состояние современного французского языка / А.А. Сидоров // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2. Языкознание. 2011. – №1 (13). – С. 5–10.
4. **Pourquery D.** Juste un mot : le seum [Электронный ресурс] / **D. Pourquery**. – Режим доступа: http://www.huffingtonpost.fr/didier-pourquery/expressions-en-argot_b_5616406.html, свободный. (Дата обращения: 25.09.2021 г.).
5. **Le Dictionnaire de la Zone** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dictionnairedelazone.fr/>, свободный. (Дата обращения: 23.09.2021 г.).

Kormil'chenko Iu.E.

Development of The French Jargon at the Beginning of the XXI Century

This article examines the peculiarities of the development of the French youth jargon of the XXI century. French youth jargon is of interest for research, being a kind of link between the literary language and the abnormal phenomena of the language. The language of youth, like any other sociolectic form, must be studied taking into account the characteristics of this social group. The article reflects the importance and the necessity of studying and detailed research of French jargon.

Key words: French language, jargon, French vocabulary, argot.

Чумак-Жунь Татьяна Владимировна,
преподаватель кафедры
английской и восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
chumak_tv04@mail.ru

Лексико-стилистические аспекты перевода имён собственных

В данной статье рассматриваются лексико-стилистические аспекты перевода онимов. Проводится детальный анализ процесса передачи содержания фразеологических единиц с компонентом имён собственных с английского языка на русский, а также способов их перевода.

Ключевые слова: *имя собственное, перевод, переводчик, переносы, фразеологизмы.*

В современном английском языке существует множество фразеологизмов с ономастическим компонентом, основная функция которых – усиливать эстетический аспект языка. Многие фразеологические единицы появились в связи с обычаями, реалиями, историческими фактами, но значительная часть английского фразеологического фонда, так или иначе, возникла благодаря художественно-литературным произведениям.

Целью данной статьи является подробное рассмотрение лексико-стилистических аспектов перевода имён собственных, в частности, процесса передачи содержания фразеологических единиц с компонентом-онимом с английского на русский язык.

Имена собственные привлекали внимание многих учёных, а именно: Л.А. Автеньевой, Л.С. Бархударова, А.В. Бока, В.В. Виноградова, С.И. Влахова, Д.И. Ермоловича, О.Н. Живоглядова, И.В. Корунец и др.

Имена собственные могут подвергаться фразеологизации, т.е., входить в состав фразеологических единиц, теряя при этом свою идентифицирующую функцию; подобные выражения в большинстве случаев подвергаются деметафоризации при переводе, например, *Rip Van Winkle* – человек, оторвавшийся от действительности [1, с. 57].

Имена собственные, как компоненты фразеологических единиц, функционируя в речи, исчерпывают свои ономастические функции и превращаются в общие названия, что свидетельствует о непрерывной динамике, свойственной всем языковым единицам, как и самой языковой системе в целом. Десемантизируясь, онимы теряют функции индивидуализации и идентификации, но при этом приобретают обобщающее значение [3, с. 188].

Учитывая тот факт, что при переводе имён собственных важное значение играет культурный аспект, то есть расхождения культурных особенностей языков оригинала и перевода, процент совпадения средств стилистики в обоих языках достаточно низкий. Сюда относятся фразеологические единицы с общим происхождением в обоих языках, библейские и мифологические на-

звания и фразеологические единицы с названиями международного распространения. Примерами упомянутых единиц могут быть следующие:

All roads lead to Rome – все дороги ведут в Рим. В этом выражении топоним *Rome* играет ключевую роль, ведь он является общеизвестным и имеет историческое значение для многих народов.

On both sides of the Atlantic – по обе стороны Атлантического океана (т.е., в Европе и в Америке). Атлантический океан считается общепринятым географическим названием, поэтому звучит почти одинаково на всех языках и имеет одно единственное значение.

Рассмотрим перевод фразеологических единиц в романе Ч. Буковски «Хлеб с ветчиной», в которых имя собственное связано с бытом, литературой и фольклором англичан.

В эту группу входят:

1. Фразеологические единицы с традиционными, популярными мужскими и женскими именами.

Широко распространённые английские имена, употребляемые в речи ежедневно, стали компонентами множества фразеологических единиц. Такие английские имена, как *Betty, Tom, Jack, John, Mary (Maria)* и некоторые другие стали носителями определённых черт характера людей.

Так, имя *Jack* ассоциируется чаще всего с весёлым парнем, разбитным малым, проворным и хитрым, порой плутоватым, а вот имя *Betty* (сокращение от *Elizabeth, Bethany* – «почитающая Бога»), наоборот, ассоциируется с девушкой, имеющей собственные идеи и планы, но при этом она во всем старается разобраться сама, без посторонней помощи. Кроме этого, данное имя символизирует надежность, стабильность, добросовестность и честность.

Такое количество лексико-семантического варианта объясняется тем, что в средневековье этот антропоним был достаточно распространённым и приобрел значение «человек». Он часто используется как в детском фольклоре, так и в современной литературе.

Jack – это имя простого человека, с которым связаны метафорические значения. К часто употребляемым фразеологическим единицам с именем «Jack» также относятся: *Jack of all trades and master of none* – «за всё братья, но ничего не сделать (толком не уметь)», *Jack at (of) all trades* – «мастер на все руки», *Jack is as good as his master* – «каков хозяин, таков и работник» и т.д.

Отголоском старинного обычая называть всех людей, принадлежащих к той или иной профессии, каким-либо одним именем, звучит фразеологизм *Tom Tailor*, обозначающий человека или людей, занимающихся портняжным ремеслом. Например: «The better for yourselves and the worse for **Tom Tailor**» said the Baron Von Himmlen [5, с. 50] / Разрываются наши сердца, а не наша одежда, – сказал барон фон Химмлин [4, с. 59].

Приведём ещё несколько примеров фразеологизмов, в состав которых входят широко распространённые английские имена:

- *to sham Abraham* – «притворяться больным, симулировать»;
- *Aunt Sally* – «детская игра»;
- *Dumb Bastard* – «тупой человек – тупоголовый»;
- *Johnny-come-lately* – «человек, пришедший в последнюю минуту».

2. Фразеологические единицы, содержащие реальную антропонику, которая связана с именами выдающихся людей своего времени: монархов, политических деятелей, учёных и изобретателей, или не столь великих, но прославившихся добрыми или дурными делами.

«Леди в Красном» – *Lady in Red* – так была прозвана женщина Диана, которая с помощью яркого красного наряда (явившееся результатом метафорического переосмысления фразеологизма) привлекала внимание мужчин в момент первой встречи. Имя Леди наделяет своего владельца показателем характера, которому подходит определение «вещь в себе»: *The Lady in Red had fingered him* [5, с. 55] / Леди в Красном стукнула на него [4, с. 51]. Способ перевода: транскрипция, калькирование.

«Синдром Диллинджера» – многие люди восхищались им и желали быть похожими на него, остальных это ввергало в ужас. Джон Диллинджер – американский преступник первой половины 1930-х годов, грабитель банков, враг общества номер 1 по классификации ФБР: *But the worst thing was Dillinger getting it* [5, с. 55] / Но самой опасной вещью был синдром Диллинджера [4, с. 51]. Способ перевода: транскрипция.

Другой пример: «нерв Лоуренса» – «состояние нарастающего напряжения, почти как крики». Джозефин Лоуренс – под этим женским именем автор скрывает известного американского писателя **Эдгара Лоренса**, лауреата многих профессиональных премий – человека, опубликовавшего первый роман «Welcome to Hard Times», в котором была переключка с социальной проблематикой «великой депрессии» 30-х гг. Великая депрессия – мировой экономический кризис, начавшийся в 1929 году и продолжавшийся до 1939 года: *This Lawrence of the tight and bloody line* [5, с. 68]. / Таков был нерв Лоуренса, его кровавые строки [4, с. 51]. Способ перевода: транскрипция.

3. В отдельную группу мы выделяем фразеологические единицы с топонимическим компонентом, достаточно большую и интересную не только с точки зрения ономастики, но и, не в меньшей степени, с сугубо страноведческой точки зрения. Топонимы можно разделить на:

а) индивидуальные – *the British lion; Kentish fire; Arkansas lizard; Arkansas toothpick; a wooden Indian; California bible; Michigan roll; Indian summer; own American language;*

Метафорический перенос, лежащий в основе значения фразеологических единиц, включающих в себя индивидуальные топонимы, может основываться на реально существующих ситуациях: *A wooden Indian* – неподвижный, безжизненный (перед табачными лавками для рекламы выставлялась деревянная фигура индейца с трубкой во рту).

б) групповые – *Castles in Spain* (или *in the air*); *From China to Peru; From Dan to Beersheba;*

Метафорический перенос, лежащий в основе значения фразеологических единиц, включающих в себя групповые топонимы, может основываться на нереальных, фантастических ситуациях: *From Dan to Beersheba* – от Дана до Вирсавии, т.е. повсюду, везде.

в) астионимы (названия городов) – *Scarborough warning; Oxford mixture; Bronx cheer; Chicago overcoat; Chicago pineapple; New York kiss-off; Milwaukee*

goiter; the Bremen ell;

The Bremen ell – мера длины. (Бремен – город в Германии, ell = 45 дюймам).

г) урбанонимы (названия улиц) – *the three tailors of Tooley Street; Bond Street, Pickford Street, Virginia Road, Bimini Street*. Например, *Bond Street* – одна из наиболее оживленных улиц в западной части Лондона, известная своими модными магазинами;

д) гидронимы (названия рек) – *All's quite along the Potomac; Limpopo River; father Thames; Westview hill; Bunker Hill;*

Limpopo River – река Лимпопо находится в Южной Африке. Например: *Go to the banks of the great grey-green, greasy Limpopo River, all set about with fever – trees, and find out* [5, с. 123].

Поскольку фразеологические единицы с топонимическим компонентом достаточно сложное явление в языке, а его перевод должен отражать не только определяющий характер передачи содержания, но и лингвистические свойства, то его перевод зависит от многих обстоятельств, главным образом контекста, целевой аудитории и стиля текста, поэтому одна фразеологическая единица с топонимическим компонентом может быть переведена несколькими способами в зависимости от обстоятельств. Например, такая единица, как *East or West, home's the best* может быть переведена как аналогом, так и описанием: в гостях хорошо, а дома лучше; дом человека (его дом, родной город, родина), который является для него местом, где он чувствует себя счастливым, особенно по сравнению с другими местами, где этот человек может находиться [2, с. 6].

Перевод по аналогии используется для лучшего звучания определенных текстов, а также для того, чтобы наиболее полно отразить семантическое значение фразеологических единиц с топонимическим компонентом, а также сохранить колоритность выражения автора в тексте.

Вероятнее всего могут быть переданы аналогом такие фразеологические единицы с топонимическим компонентом, как *Jeddard (Jedwood) justice – суд после расправы (в шотландском городе Jedburgh вершили скорый суд над бандитами и ворами)* [2, с. 7]. Учитывая, что фразеологизм связан с историческими событиями географического названия, который является его компонентом и то, что это название не имеет широкого распространения среди языков и народов, целесообразно переводить эту единицу, найдя соответствующий аналог в языке перевода: *Dutch have captured Holand* – открыл Америку [5, с. 61]. Поскольку это выражение имеет свою историческую ценность и отражает определенные особенности соответствующей местности, он не раскроет своего полного значения для всей целевой аудитории, если его перевести калькой. Аналог в данном случае отражает не только значение фразеологизма, но его иронический смысл.

Наиболее частотным методом передачи фразеологических единиц является описательный перевод, при котором единицы фразеологизмов сводятся к переводу не одной фразеологической единицы, а только толкованием, как в случае с единицами, не имеющими эквивалентов. Когда мы используем описательный перевод, то теряется метафорическое значение фразеологической

единицы и передаётся только ее содержание. Приведём несколько примеров перевода таким способом и проанализируем их.

He's so dumb you can sell him the Brooklyn Bridge (амер. разг.) – большой дурак, он глуп, прямо светится. Эта фразеологическая единица переведена описательным способом, чтобы донести важнейшую причину её применения – значение. Итак, главным в этом фразеологизме является значение, а не структура.

Football season – страны, где играют в футбол, отличаются друг от друга по продолжительности и временам года [5, с. 12].

Darkest Africa – отдаленная, недоступна часть Африки [5, с. 82].

В вышеупомянутых фразеологических единицах с топонимическими компонентами описательный перевод выражен в пояснительной форме и обеспечивает доступность и понятность значения выражений.

Следующие фразеологические единицы отражают природные особенности соответствующих местностей, а потому перевод другим способом, отличным от калькирования, невозможен. Под этими фразеологическими единицами скрыты названия штатов Арканзас и Небраска соответственно. Использование при переводе просто их названия приведет к потере образности и колоритности высказываний. Сравним: *Bear State* – «медвежий штат»; *Blackwater State* – «штат черной воды» [5, с. 102]; *Borstal system* (англ.) – борстальская система [5, с. 107]. С помощью такого перевода мы сохраняем метафоричность передачи выражения и специфичность значение его содержания.

Итак, мы выделили три группы фразеологических единиц с компонентом имён собственных: фразеологические единицы с традиционными, популярными мужскими и женскими именами; фразеологические единицы, содержащие реальную антропониимику, которая связана с именами выдающихся людей своего времени; фразеологические единицы с топонимическим компонентом. Наиболее распространёнными способами перевода фразеологизмов, в состав которых входят онимы, являются калькирование, транскрипция, описательный перевод, перевод по аналогии.

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод, что при переводе фразеологических единиц с ономастическим компонентом переводчик должен тщательно проанализировать и ознакомиться с фразеологизмом и его компонентным составом, а также учесть как лингвистические, так и культурологические аспекты при переводе. Другими словами, обязательным условием компетентности переводчика является его введение в обе культуры; он должен стремиться к двойной культурной принадлежности.

Дальнейшие перспективы нашего исследования мы видим в рассмотрении фразеологических единиц с компонентом имён собственных на примере художественных произведений английских и американских авторов.

Список литературы

1. **Лакофф Дж.** Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон; пер. с англ. Л. Кудрявцева. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
2. **Кунин А.В.** Фразеология современного английского языка / А.В. Кунин. – М. : Феникс, 1972. – 678 с.

3. **Падучева Е.В.** Метафора и ее родственники / Е.В. Падучева // Сокровенные смыслы: Слово. Текст. Культура : сб. статей в честь Н.Д. Арутюновой / отв. ред. Ю.Д. Апресян. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – С. 187–203.
4. **Буковски Ч.** Хлеб с ветчиной (Ham on Rye) / Ч. Буковски; пер. с англ. Ю. Медведько. – СПб. : Новое культурное пространство; Литера, 2000. – 270 с.
5. **Bukowski Charles. Ham On Rye.** – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://royallib.com/book/Bukowski_Charles/Ham_On_Rye.html, свободный. (Дата обращения: 16.09.2021 г.).

Chumak-Zhun T.V.

Lexical and Stylistic Aspects of Translation of Proper Names

This article presents the lexical and stylistic aspects of the translation of onyms. It is carried out detailed analysis of the process of transferring the content of phraseological units with a component of proper nouns from English into Russian and also of the methods of their transmission.

Key words: *proper name, translation, translator, transfers, phraseological units.*

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ЛИТЕРАТУРНАЯ КРИТИКА

УДК 378.016:81>243

Гребеник Игорь Анатольевич,
аспирант кафедры педагогики
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
garmoniy@mail.ru

Использование профессионально-ориентированных текстов при формировании коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки

В данной статье был изучен и проанализирован вопрос использования профессионально-ориентированных текстов при формировании коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки. С целью формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки и для достижения эффективных результатов в образовательном процессе будущим квалифицированным специалистам следует использовать в учебных целях современные профессионально-ориентированные текстовые материалы для того, чтобы максимально приблизить учебную ситуацию к реальной профессиональной обстановке, ориентированной на иноязычную среду речевого взаимодействия.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный текст, коммуникативная компетенция, неязыковые направления подготовки, формирование знаний и навыков, межкультурное речевое взаимодействие.

На сегодняшний день в контексте проведения реформирования системы высшего образования значительное внимание уделяется проблемам и вопросам использования профессионально-ориентированных текстов и аутентичных материалов в образовательном процессе и методике преподавания дисциплины «Иностранный язык». Многие современные исследователи проблем изучения и преподавания иностранного языка в вузе утверждают, что работа с различными видами профессионально-ориентированных текстов и аутентичных материалов значительным образом способствует формированию коммуникативной компетенции, развивает профессиональную и лингвострановедческую компетенцию, актуализирует возможность профессионально-направленного речевого взаимодействия, потенциально оказывает благоприятное влияние на личностно-эмоциональное состояние обучающихся.

Целью данной статьи является изучение и анализ использования профессионально-ориентированных текстов при формировании коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки.

Исследованиям проблемы использования профессионально-ориентированных текстов в методике преподавания иностранного языка посвящены работы многих методистов и лингвистов: Г.И. Бубновой, Н.Д. Гальсковой, О.Ю. Ивановой, О.Б. Соловьевой, С.К. Фоломкиной, Н.Л. Ушаковой и др. Исследованиям профессиональных компетенций будущего специалиста посвящены работы И.А. Зимней, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, С.Е. Шишова, А.В. Хуторского и др. Исследования проблемы определения аутентичности и аутентичных материалов рассматриваются в работах многих ученых, таких как Г.И. Воронина, А.А. Евтюгина, Р.П. Мильруд, Е.В. Носонович, М.А. Казакова, К.С. Кричевская и др.

На современном этапе в образовательном процессе дисциплина «Иностранный язык» по праву занимает особое место среди предметов вуза и способствует формированию ряда других компетенций: коммуникативной, информационной, социокультурной и т.д. Когда мы ведем речь о коммуникативной компетенции, следует, однако, сказать, что данная компетенция имеет особый характер функционирования и выступает в качестве стержневой и системообразующей для ряда учебных дисциплин и предметов в высших учебных заведениях. Таким образом, реализуется плавный переход от знаниево-центрической к компетентностной модели образования. Исходя из этого, непосредственно сам компетентностный подход следует рассматривать в качестве одного из концептуальных положений модернизации содержания высшего образования. Данный подход подразумевает формирование коммуникативной компетенции иностранного языка и формирование способности к иноязычному профессионально-направленному речевому взаимодействию на специализированные темы. В условиях высшего технического образования парадигма компетентностного подхода значительно изменяет как ценностную систему, так и сам характер взаимодействий субъектов образовательного процесса. Данный подход актуализирует наличие концепции образования, сконцентрированной на студенте, наряду с применением современных образовательных технологий в процессе обучения [4].

Следует отметить, что осознанно значимым процесс обучения делает активное применение неадаптированных профессионально-ориентированных текстов и аутентичных материалов по тематике трудовой деятельности будущих квалифицированных специалистов. В данном случае, коммуникативный подход актуализирует условия приближения процесса обучения иностранному языку к процессу реальной профессионально-направленной коммуникации. Использование профессионально-ориентированной литературы и аутентичных материалов для ознакомления с основами выбранной специальности; проработка и овладение профессионально-ориентированной лексики; преобразование речевых единиц с целью реализовать поставленные коммуникативные цели и задачи в профессиональной сфере – положительно способствуют естественному овладению иностранным языком будущими специалистами.

Необходимо сказать, что современная концепция и стратегия профессионально-направленного образования высших учебных заведений предполагает следующее: знание предметно-содержательных, языковых и психологических компонентов, которые необходимы для адекватного понимания партнера по

профессиональной деятельности и коммуникации; реализации индивидуальной программы поведения и взаимодействия; правильных речевых суждений в процессе реализации конкретной профессионально-направленной операции; для решения коммуникативных задач в трудовой деятельности [1].

Одним из важных факторов обучения дисциплине «Иностранный язык» в техническом университете является его профессиональная направленность на будущую трудовую деятельность, т.е., сформированный специалист должен быть способен построить конструктивные и высокоэффективные иноязычные взаимоотношения с другими людьми в контексте своей профессиональной сферы деятельности [5]. Процесс деятельности обучаемых при изучении иностранного языка в техническом вузе обладает конкретной целевой установкой и строится с учетом логики овладения конкретной профессией и использованием профессионально-ориентированного тезауруса. Под профессионально-ориентированным языком необходимо понимать исчерпывающий словарь изучаемой предметной области, основанный на учебных и профессионально-ориентированных текстовых материалах [7].

При использовании профессионально-ориентированных текстов и аутентичных материалов в процессе обучения студентов неязыковых направлений подготовки на практических занятиях по иностранному языку следует активно применять современные методические средства, приемы и задания для эффективного и целенаправленного формирования необходимых коммуникативных иноязычных умений и навыков у обучающихся вуза. Содержание обучения иностранному языку должно подготовить будущих выпускников технического вуза к выполнению и реализации профессионально-направленных задач, которые будут требовать знаний, умений и навыков прорабатывать значительный объем иноязычной информации по заданной специализации, изучение и анализ зарубежных профессионально-ориентированных источников, производить выборку необходимого иноязычного материала, извлекать данные и использовать их надлежащим образом в трудовой деятельности.

Таким образом, умение прорабатывать профессионально-ориентированные тексты и аутентичную литературу является крайне важным фактором, что, в свою очередь, требует овладения на должном уровне всеми видами чтения: просмотровым, ознакомительным, поисковым и изучающим [6].

Одним из главных способов формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки может выступать использование профессионально-ориентированных текстов и аутентичных материалов. Тем не менее, в связи с новизной рассмотрения данного вопроса, само понятие «аутентичные материалы» в современной лингводидактике еще не приобрело четкого определения. Однако, к сожалению, на сегодняшний день в современной зарубежной и отечественной методологии не существует корректного, удовлетворительного определения «аутентичности». В то же время, невозможно проследить терминологическую границу между понятиями: «подлинный», «оригинальный» и «аутентичный».

Исходя из современных словарных определений понятия «подлинный», «оригинальный» и «аутентичный» как свойств подлинности, оригинальности и аутентичности, данные понятия попадают, в широком смысле, в ряд сино-

нимов. Согласно «Новому словарю русского языка» под редакцией Т.Ф. Ефремовой, автор определяет понятие «аутентичный» как «исходящий из первоисточника, соответствующий подлиннику; подлинный». Понятие «подлинный» означает «являющийся оригиналом; не скопированный», а «оригинальный» представлен как «свойственный оригиналу, характерный для него» или «не заимствованный, не подражательный, не переводной, подлинный» [3]. Однако, как отмечает в своих научных исследованиях Г.И. Воронина, под «аутентичными текстами» следует понимать такой «вид текстовых материалов, которые были заимствованы из иноязычной коммуникативной практики носителей языка» [2].

Образовательный потенциал студентов неязыковых направлений подготовки находится в непосредственной зависимости от должного овладения иностранным языком и способностью приобретать и перерабатывать профессионально-ориентированную и аутентичную информацию на изучаемом иностранном языке. В современной практике преподавания иностранных языков в высшей школе на модернизированном этапе обучения активно используются профессионально-направленные и аутентичные материалы и ресурсы. Нахождение и использование профессионально-направленной информации на иностранном языке – это главная основа, на которой будет строиться последующая профессиональная деятельность специалиста. Данный процесс включает в себя как информационно-поисковую, так и когнитивно-лингвистическую деятельность обучающихся. Обучение иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки должно эффективно актуализироваться посредством обучающих профессионально-ориентированных текстовых материалов, главным образом направленных на эффективное совершенствование лингвистических и профессиональных знаний, умений и навыков [8].

На основании проведенного нами анализа научно-исследовательской, научно-педагогической и методической литературы, мы пришли к выводу, что использование профессионально-ориентированных текстов при формировании коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки является целесообразным и оправданным методом. Профессионально-ориентированные текстовые материалы и аутентичная литература отражают современную действительность и выступают в качестве богатого источника иноязычной профессиональной информации. Следовательно, с целью формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки и для достижения эффективных результатов в образовательном процессе будущим квалифицированным специалистам следует использовать в учебных целях современные профессионально-ориентированные текстовые материалы для того, чтобы максимально приблизить учебную ситуацию к реальной профессиональной обстановке, ориентированной на иноязычную среду речевого взаимодействия.

Таким образом, привлечение профессионально-ориентированных текстовых материалов и аутентичной литературы в значительной степени повышает интерес и мотивацию к изучению и овладению иностранного языка, а также способствует вовлечению обучающихся в основы своей специализации, что и может стать перспективой для наших дальнейших исследований.

Список литературы

1. **Бекоева М.И.** Психолого-педагогические принципы эффективной организации самообразования студентов / М.И. Бекоева, С.А. Амбалова // Современный научный вестник. – 2016. – Т. 5. – № 1. – С. 265–266.
2. **Воронина Г.И.** Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка / Г.И. Воронина // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 23–25.
3. **Ефремова Т.Ф.** Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. – М. : Русский язык, 2000. – 1213 с.
4. **Лобанов А.П.** Профильное образование психологов в контексте компетентностного подхода / А.П. Лобанов, Н.В. Дроздова, Н.В. Карлионова // Высшая школа. – 2006. – №5. – С. 33–36.
5. **Раскачкина Е.В.** Педагогический потенциал учебной дисциплины «иностраный язык» в формировании профессиональных ценностей студентов технического вуза / Е.В. Раскачкина, О.В. Варникова // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2013. – № 11 (15). – С. 108–113.
6. **Сарычева И.И.** Использование аутентичных текстов в обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей / И.И. Сарычева // Вестник науки и образования. – 2018. – № 12 (48). Т. 2. – С. 100–102.
7. **Сидакова Н.В.** Основные тенденции и ориентиры в иноязычном образовании студентов вуза / Н.В. Сидакова // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. – 2014. – №4 (9). – С. 113–116.
8. **Усова И.В.** Неологизмы в современном английском языке / И.В. Усова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 1 (10). – С. 75–77.

Grebenik I.A.

The Use of Professionally Oriented Texts in the Formation of the Communicative Competence of a Foreign Language among Students of Non-Linguistic Areas of Training

The issue of the use of professionally oriented texts in the formation of the communicative competence of a foreign language among students of non-linguistic areas of training has been studied and analyzed in the article. In order to form the communicative competence of a foreign language among students of non-linguistic areas of training and to achieve effective results in the educational process of future qualified specialists, modern professionally oriented text materials should be used for educational purposes in order to bring the educational situation as close as possible to a real professional environment focused on a foreign language environment of speech interaction.

Key words: *professionally oriented text, communicative competence, non-linguistic areas of training, formation of knowledge and skills, intercultural speech interaction.*

УДК 821.111 – 31.09:929 Мердок

Дольнева Виктория Витальевна,
преподаватель кафедры
английской и восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
vika_dolneva@mail.ru

Роман Айрис Мердок «Под сетью» в контексте творчества «рассерженных молодых людей»

Статья посвящена исследованию художественных произведений литературы Великобритании 50-х годов XX века. Автор анализирует образы главных героев романов К. Эмиса «Счастливчик Джим», Дж. Уэйна «Спеши вниз», А. Мердок «Под сетью» и пьесы Дж. Осборна «Оглянись во гневе» с целью определения принадлежности раннего творчества А. Мердок к движению «рассерженных молодых людей».

Ключевые слова: экзистенциализм, «рассерженные молодые люди», герой-протагонист, общественная парадигма.

Дебютный роман Айрис Мердок «Под сетью» был представлен читателям в 1954 году. В этот же период в Великобритании публикуются произведения романистов и драматургов, известных как «рассерженные молодые люди». «Типологически это течение получило наиболее полное выражение в романах Кингсли Эмиса «Счастливчик Джим» и Джона Уэйна «Спеши вниз», вышедших в 1953 г., и пьесе Джона Осборна «Оглянись во гневе» (1956)» [1, с. 236]. Среди литературоведов продолжается полемика о причислении романа А. Мердок «Под сетью» к господствующему на тот момент литературному течению «рассерженных молодых людей».

Движение «рассерженных молодых людей» не являлось организованным объединением или сообществом, не имело и не могло иметь ни устава, ни единой программы, ни планов дальнейшего развития. Соответственно не существовало и задекларированного причисления того или иного автора к группе «рассерженных» литераторов. Некоторые из них отрицали свою принадлежность к популярному движению, отказывались печататься под одной обложкой и даже прямо или опосредованно выступали с критикой произведений коллег по цеху. Именно литературоведам предоставлена задача проанализировать идейно-тематическую направленность литературных произведений 50-х годов XX века с целью обоснования принадлежности творчества того или иного автора к «рассерженным молодым людям». Таким образом, цель статьи – проанализировать роман Айрис Мердок «Под сетью» в контексте творчества «рассерженных молодых людей».

В произведениях «рассерженных» отражалось недовольство властью и установившимся общественно-политическим порядком послевоенной Великобритании, а также прослеживались дух бунтарства и противоречия, разочарованность послевоенными реформами, которые не смогли удовлетворить возвышенное стремление молодежи к значительным социальным переменам.

Произведения пронизаны разрушающей силой гнева и обиды, однако в них отсутствуют идеи созидания, концепции нового правильного уклада, нет предложений о конкретных переменах в обществе. При наличии направленного протеста наблюдается отсутствие идеалов и оптимистичного изображения светлого будущего.

Характерной особенностью творчества «рассерженных» является изображение экзистенциального восприятия мира героями произведений. «Основное, что объединяет писателей, причисляемых к движению “рассерженной молодежи”, – это герой» [1, с. 237]. Сравнительный анализ образов Чарльза Ламли (Дж. Уэйн «Спешите вниз»), Джима Диксона (К. Эмис «Счастливчик Джим»), Джимми Портера (Дж. Осборн «Оглянись во гневе») и Джеймса Донахью (А. Мердок «Под сетью») позволит ответить на вопрос о принадлежности романа А. Мердок «Под сетью» к литературному течению «рассерженных молодых людей».

Центральный образ произведений «рассерженных», как правило, герой мужского пола, представитель среднего или рабочего класса, презирающий общественный уклад.

Чарльз Ламли («Спешите вниз» Дж. Уэйна), несмотря на университетское образование, неспособен найти свое предназначение. Он не ленив, готов к выполнению любой работы, однако начисто лишен снобизма и честолюбия. Джим Диксон («Счастливчик Джим» К. Эмиса) – молодой университетский преподаватель, цепляющийся за свою работу из чувства необходимости. Он не любит то, что вынужден делать, не разделяет идеалы того общества, в котором ему приходится вращаться. Ни Джима, ни Чарльза нельзя назвать дружелюбными оптимистами. Финансовое положение героев неустроено, планы на будущее отсутствуют. Единственное доступное им развлечение – недорогая выпивка в местных пабах.

Джимми Портер («Оглянись во гневе» Дж. Осборна) – представитель рабочего класса, проявляющий агрессию и недовольство. В авторской ремарке Дж. Осборн описывает его следующим образом: «Он нетерпеливый, навязчивый и самолюбивый – сочетание, которое может равно оттолкнуть и чувствительных, и бесчувственных» [3].

Образ Джейка Донахью («Под сетью» А. Мердок), на первый взгляд, мало чем отличается от героев «рассерженных»: его нельзя назвать добропорядочным лондонцем, ему свойственны опрометчивые поступки, он нарушает закон и порядок. В его жизни отсутствует стабильность, а сигарета и порция алкоголя способны сделать его действительность гораздо приятнее.

Таким образом, мы можем предоставить характеристику, применимую для каждого героя: молодой мужчина, здоров и физически крепок, достаточно умен, образован, но не реализован в жизни, имеет вредные привычки и проблемы с деньгами, «как и положено экзистенциальному индивиду, у него нет корней, дома, семьи, он спит в чужих домах, в квартирах знакомых, друзей, в саду, на улице» [5, с. 149]. Также следует подчеркнуть, что личная жизнь главных героев не устроена: все они – одиночки. На первый взгляд может показаться, что образ Джимми Портера выделяется из числа анализируемых персонажей, т.к., в отличие от них, он женат. Однако, с первых строк пьесы

понятно, что между супругами нет духовной близости, они не проявляют взаимных чувств, а по мере развития сюжета их семейная жизнь окончательно рушится

На примере образов главных героев анализируемых произведений раскрывается тема одиночества, заброшенности человека, абсурдности бытия, извечных поисков в лабиринте жизни. Общее в тематике, фрагментарности композиции и образе протагонистов в романах Дж. Уэйна «Спешите вниз» и К. Эмиса «Счастливчик Джим», пьесе Дж. Осборна «Оглянись во гневе» и романе А. Мердок «Под сетью» обусловлено традицией английской экзистенциальной литературы. Однако, принадлежность к течению «рассерженные молодые люди» определяется, прежде всего, наличием «рассерженного» и недовольного жизнью героя.

Протагонистов анализируемых произведений характеризует их отношение к окружающим. Джим Диксон осуждает в людях зависимость от общественного мнения, неприязненно относится к большинству своих университетских коллег. Он не может себе позволить быть самим собой, постоянно меняет маски, стремясь максимально правдоподобно отразить на своем лице «правильные» эмоции и чувства: эмпатию, понимание, заинтересованность, негодование и т.д. Кампусный роман «Счастливчик Джим» наполнен острыми сатирическими сценами, передающими нравы и порядки провинциального университета. Популярность тематики этого романа во многом определила реально существующая проблема Британии – полемика о стандартах образования.

Чарльз Ламли не переносит людей, демонстрирующих атрибуты принадлежности к определенному социальному классу. Основное его стремление – остаться вне социальной иерархии: «Его целью было держаться вне всякой классовой структуры» [4]. Ламли любой ценой стремится избавиться от классовых предрассудков, ничем не выказывать свою принадлежность к каким-то социальным кругам: «Если бы ему с такой же легкостью освободиться от своего класса, своей среды, от невыносимого бремени предпосылок и усвоенных рефлексов» [4]. Пробуя себя в разных ролях, он ведет битву с обществом, которая, по его мнению, окончится ничьей. Чарльз испытывает раздражение от одного вида снобов, подобных Хатчинсу и Тарклзу. Общаясь с окружающими, он постоянно сравнивает себя нынешнего, протестующего против условностей и классовости общества, и себя прошлого, воспитанного в духе классических английских традиций. При этом Чарльз доволен произошедшими переменами.

«Рассерженность» Джимми Портера, его восприятие мира воплощаются в его отношении с супругой. Он ненавидит происхождение своей жены, стоящую на ступень выше в социальной иерархии того времени. В то же время Джимми ненавидит себя. Вся злоба на свою неустроенность и неудовлетворенность жизнью вымещается им на Элисон. Джимми позволяет себе обращаться к жене на повышенных тонах, бросает фразы, призванные ее унижить, подчеркнуть ее посредственность, заурядность ее умственных способностей: «Отсутствие инициативы, недостаток твердости, трусость, ограниченные умственные способности. Вот вам моя жена! Все точно, правда?» [3]. Такое же

злое и лишённое эмпатии отношение Портер демонстрирует и к другим людям, позволяет себе негативные оценочные суждения в адрес как близких, так и незнакомцев. Джимми – грубый и жестокий в словах и поступках антигерой, не вызывающий симпатии зрителя. Однако объектом авторского внимания выступает не он сам, а та социальная среда, которая из молодого образованного человека сделала апатичного и неуверенного в себе неудачника. На примере образа Элисон автор показывает зрителю, как необходимо воспринимать Джимми: он глубоко несчастен и заслуживает жалости и сострадания. В произведении нет веры в перемены в лучшую сторону и светлое будущее героя, скорее наоборот: «Он не знает, где находится и к чему идет. Он никогда ничего не совершит и ничего не достигнет» [3]. «Оглянись во гневе» заставляет читателей и зрителей пересмотреть то, что когда-то называлось «хорошей жизнью».

В отличие от образов Джима Диксона, Чарльза Ламли и Джимми Портера, Джейк Донахью не склонен к притворству и двуличности, он открыт миру и честен с собой, он ищет себя и смысл своего существования. Вектор этих поисков направлен во внутренний мир самого Джейка, а не в общественное устройство. «Суть моей жизни – беседа с самим собой» [2]. Джейку не чужды симпатии и антипатии, однако все выводы и суждения о людях выражаются им в особой добродушной манере.

Главный герой романа «Под сетью» умеет рассмотреть положительные черты в окружающих его людях, он изначально настроен видеть в них только хорошее. Даже ситуации, которые отрицательно сказываются на благосостоянии или душевном спокойствии самого Джейка, не побуждают его злословить. Он с пониманием относится к жизненному выбору других. Показателем в этом плане эпизод с Мэдж: ее инициатива разорвать отношения оставляет Джейка без крыши над головой, но это не вызывает в нем негативных слов и даже мыслей в адрес девушки. Более того, впоследствии он не допускает мысль, что она могла намеренно оставить себе его бумаги.

Джейку не чужда эмпатия, он беден, но не скуп, готов делиться с ближними последним добром: «Я не умею отказывать людям, которые просят у меня денег. Никогда не могу придумать, почему бы не отдать тем, у кого меньше наличных денег, чем у меня, хотя бы часть того, что при мне имеется» [2]. Отношение к материальным благам выступает одной из определяющих характеристик главного героя. Деньги для Джейка не имеют особой ценности, они не могут заставить его сбиться с внутреннего курса: предложенная ему крупная сумма не склонила его пойти против принципов, у него «есть своя дорога» [2]. Произведение заканчивается символической и оптимистичной сценой рассматривания новорожденных котят и фразой Джейка о чудесах жизни, которые он способен воспринимать. В отличие от изображенной неудовлетворенности бытием героями «рассерженных», в романе «Под сетью» показана «...очень хорошая жизнь, в которой хочется жить» [5, с. 151].

Таким образом, несмотря на сходство образа главного героя романа «Под сетью» с типичными образами главных героев произведений «рассерженных молодых людей», мы не можем причислить произведение А. Мердок к творчеству «рассерженной молодежи». Сходные черты обусловлены наличием

общего социально-экономического и культурно-исторического фона, а также художественными поисками национального варианта экзистенциализма. Жизнеутверждающее звучание романа А. Мердок «Под сетью», внутренний мир Джейка Донахью и его отношение к окружающим указывают на отсутствие у автора «рассерженности», протеста и неприятия общественной парадигмы послевоенной Британии.

Список литературы

1. **Ивашева В.** Литература Великобритании XX века : учеб. для филол. спец. вузов / В. Ивашева. – М. : Высш. шк., 1984. – 488 с.
2. **Мердок А.** Под сетью [Электронный ресурс] / А. Мердок – Режим доступа: <https://knijku.ru/books/pod-setyu>, свободный. (Дата обращения : 20.09.2021 г.).
3. **Осборн Дж.** Оглянись во гневе [Электронный ресурс / Дж. Осборн – Режим доступа <https://www.litmir.me/br/?b=547838>, свободный. (Дата обращения : 20.09.2021 г.).
4. **Уэйн Дж.** Спешите вниз [Электронный ресурс] / Дж. Уэйн. – Режим доступа : https://royallib.com/book/ueyn_dgon/speshi_vniz.html, свободный. (Дата обращения : 24.09.2021 г.).
5. **Фролов Г.А.** Зарубежная литература XX века / Г.А. Фролов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 284 с.
6. **Эмис К.** Счастливчик Джим [Электронный ресурс] / К. Эмис. – Режим доступа https://librebook.me/lucky_jim, свободный. (Дата обращения : 19.09.2021 г.).

Dolnieva V.V.

Iris Murdoch's Novel «Under the Net» in the Context of «Angry Young Men» Movement

The article is devoted to the research of literary works in Great Britain in the 1950s of the XX century. The author analyzes the main characters of novels by K. Amis «Lucky Jim», J. Wain «Hurry on Down», I. Murdoch «Under the Net» and the J. Osborne's play «Look Back in Anger» in order to determine the belonging of I. Murdoch's early works to the movement of «Angry Young Men».

Key words: *existentialism, «Angry Young Men», protagonist, social paradigm.*

Найденова Виктория Максимовна,
преподаватель кафедры
теории и практики перевода
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
vickynajdonova@gmail.com

Описание действительности в работах фэнтезиста современности Кассандры Клэр

В данной статье рассматривается классификация жанра фэнтези, поверхностно затрагивается творческий путь американской писательницы жанра фэнтези Кассандры Клэр, которая создает произведения в поджанре городского фэнтези. Приводится описание и анализ внешности главных героев и их чувств, а также места действия в произведении.

Ключевые слова: жанр фэнтези, городское фэнтези, главный герой, описание внешности.

Литература жанра фэнтези является довольно популярной среди читательской аудитории разных возрастов, что вызывает большой спрос на ее появление, а также распространение среди масс.

Фэнтези имеет довольно обширную вариацию классификаций. Например, Е. Ковтун подразделяет фэнтези на четыре типа: мистико-философское фэнтези, метафорическое фэнтези, «чёрное» фэнтези и героическое фэнтези [3]. Р. Шидфар выделяет четыре вида фэнтези: героическое фэнтези, фольклорно-сказочное фэнтези, героико-эпическое фэнтези и мифообразующее фэнтези [1]. С. Алексеев и М. Батшев смотрят на классификацию иначе: классическое фэнтези, историческое фэнтези и *science fantasy*. Разнообразные вариации классификации фэнтези Е. Афанасьева обобщила в своей работе «Жанр фэнтези: проблема классификации» [1]. Полагаем, что большинство фэнтези-произведений могут соответствовать нескольким разделам данной классификации, так как большинство произведений фэнтези представляют собой соединение нескольких направлений, в связи с чем внутренняя классификация фэнтези во многом утратила границы [4].

Так, к примеру, существует фэнтези, которое ориентировано на время и место происходящего, и к такому направлению относятся историческое и городское фэнтези. Основой для создания направления последнего послужила мифология городов. В данном поджанре действие произведения происходит в современном городе, который и выполняет ту существенную роль в сюжете и оказывает влияние на атмосферу произведения.

Американская писательница Джудит Румельт (англ. *Judith Rumelt*) под псевдонимом Кассандра Клэр (*Cassandra Clare*) создает произведения в поджанре городского фэнтези. Целевой аудиторией автор выбрала подростков, тем самым дав себе возможность затронуть темы взросления. В связи с тем, что происходит популяризация жанра фэнтези, будет разумным рассмотреть творчество широко известного за рубежом в данной области писателя-фэнтезиста К. Клэр.

Кассандра Клэр позаимствовала данный псевдоним из произведения Джейн Остин «Прекрасная Кассандра». Развлечения ради К. Клэр писала небольшие прозаические произведения. Первыми ее произведениями стали «фанфики» – произведения, создаваемые фанатами по сюжетным линиям любимых произведений художественной литературы. По мотивам серии книг о Гарри Поттере К. Клэр написала фанфик «The Draco Trilogy» и «The Very Secret Diaries» по мотивам эпопеи «Властелин колец» [8; 9].

К. Клэр стала по-настоящему знаменита среди читателей тематического жанра благодаря своему таланту, несколько раз ее имя было упомянуто в газетах. Например, газета «The Times» назвала «The Draco Trilogy» «жемчужиной такого высокого качества, которая приумножает ценность книг о Гарри Поттере», а газетное издание «The Telegraph» дало самую высокую оценку фанфику «The Very Secret Diaries», назвав его «культовой классикой». Однако карьера писателя фанфиков долго не продлилась, поскольку Кассандру Клэр обвинили в плагиате в работе «The Draco Trilogy» [2].

Первым официально опубликованным рассказом стал «The Girl's Guide to Defeating the Dark Lord», напечатанный в 2004 году в юмористическом сборнике «Turn the Other Chick». Творческим вдохновением для К. Клэр послужил пейзаж Манхэттена, который и побудил юную писательницу начать работу над романом «Город костей» [2].

Первая книга из серии «Орудия смерти» под названием «Город костей» знакомит читателя с миром Сумеречных Охотников. Данная серия состоит из книг: «Город праха», «Город стекла», «Город падших Ангелов», «Город потерянных душ» и «Город небесного огня».

Образ жизни К. Клэр оказал весомое влияние на способ отражения действительности в произведениях. Первый ее роман «Город костей» содержит в себе описание места событий, а именно города Нью-Йорк, Манхэттен. Так автор пытается погрузить в атмосферу любимого ею города читателя, пытаясь тем самым сделать его незримым и неотъемлемым соучастником событий: *They were rolling through Astor Place now, narrowly dodging a purple New York University tram as it cut through traffic* [5, с. 177]. *Clary glimpsed words across the arch as they rolled under it: new YORK CITY MARBLE CEMETERY; He glided away from the carriage and the comforting lights of Second Avenue, moving toward the dark center of the garden* [5, с. 181]; ... *They found the hotel, finally, after an hour of looking, on a side street off 116th* [5, с. 261].

Серия «Адские механизмы» состоит из книг «Механический ангел», «Механический принц» и «Механическая принцесса». К. Клэр, создавая серию «Адских механизмов», действия которой происходят задолго до событий в серии «Орудия смерти», разворачивает происходящие события в Лондоне времен королевы Виктории. Описание современного города представляется более посильной задачей по сравнению с описанием старинного и кардинально переменившегося города, ведь автор видит действительность своими глазами в реальном времени и передает окружающую обстановку современными и доступными для осознания читателя понятиями в отличие от внешнего облика города, затерявшегося в истории.

Автор часто изображает не только внешний вид, но также учитывает запахи и приводит чувства, вызываемые у героя в той или иной сюжетной си-

туации, ведь для того, чтобы произвести впечатление, и тем самым отложить в памяти важную информацию, необходимо задействовать как можно больше органов чувств. Так, в ином своем произведении «Механический ангел», автор откликается о знаменитой лондонской реке Темзе: *Tessa glanced down at the river. The smell of salt and dirt and rot came off the water, mixing with the fog. Still there was something portentous about London's river, as if it carried the weight of the past in its currents. A bit of old poetry came into her head. "Sweet Thames, run softly till I end my song," she said, half under her breath* [6, с. 318]. Здесь, пусть и виртуально, но задействованы зрение, обоняние, осязание – о реке складывается довольно колоритное представление. Хоть и нельзя утверждать, что оно вызывает приятные ощущения, однако это реальность прошлого, которую нельзя отрицать.

В конце книги, а именно в примечании, отмечает следующее: *As in Clockwork Angel, the London of Clockwork Prince is, as much as I could make it, an admixture of the real and the unreal, the famous and the forgotten. (For instance, there really is a Pyx Chamber in Westminster Abbey.) The geography of real Victorian London is preserved as much as possible, but there were times that wasn't possible* [6, с. 480].

К. Клэр в своих работах не только уделяет внимание описанию города, тому, какой путь преодолевали главные герои из одной точки в другую, но также и детализирует сами помещения, зачастую посвящая этому от абзаца до страницы: *Madame Dorothea's apartment seemed to have roughly the same layout as Clary's, though she'd made a very different use of the space. The entryway, reeking of incense, was hung with bead curtains and astrological posters. One showed the constellations of the zodiac, another a guide to Chinese magical symbols, and another showed a hand with fingers spread, each line on the palm carefully labeled. Above the hand Latin script spelled out the words "In Manibus Fortuna."* *Narrow shelves holding stacked books ran along the wall beside the door* [5, с. 99]; *Faint light outlined the black velvet curtains drawn across the entire left wall. Stuffed birds and bats dangled from the ceiling on thin cords, shiny dark beads where their eyes should have been. The floor was layered with frayed Persian rugs that spat up puffs of dust underfoot. A group of overstuffed pink armchairs were gathered around a low table: A stack of tarot cards bound with a silk ribbon occupied one end of the table, a crystal ball on a gold stand the other. In the middle of the table was a silver tea service, laid out for company: a neat plate of stacked sandwiches, a blue teapot unfurling a thin stream of white smoke, and two teacups on matching saucers set carefully in front of two of the armchairs* [5, с. 102]. Такое описание дает полное представление о человеке, а именно о ведьме, благодаря указанию в описании деталей, присущих колдунам и гадалкам. Отметим, что такое изображение у автора может занимать как несколько строк, так и целую страницу.

К. Клэр стремится дать как можно больше деталей всему, что описывает, тем самым направляя читателя по заранее спланированному сценарию, не позволяя испытать лишнюю или ложную эмоцию. Так автор достигает своей цели, а читатель переживает то, что чувствуют все персонажи произведения, будь то положительный или отрицательный герой.

Однако, детальное описание дается не только как главным, но и второстепенным героям. Это можно обосновать тем, что автор создает целый фэнтезийный мир, в каждой своей серии позволяя себе выбрать главных героев, от имени которых она ведет повествование, чьи судьбы переплетены между собой и крепко взаимосвязаны. Так, к примеру, выглядит описание Безмолвного Брата, который, являясь второстепенным героем, играет важную роль во всех произведениях, где затрагивается жизнь Сумеречного Охотника: *The man came toward them, his heavy cloak swirling as he moved, and Clary realized what it was about him that was strange...* [5, с. 165]. После этого предложения поневоле можно представить мантию и ее шелест, однако следующее предложение все опровергает: *He made no sound at all as he walked, not the slightest footstep. Even his cloak, which should have rustled, was silent. She would almost have wondered if he were a ghost – but no, she thought as he halted in front of them, there was a strange, sweet smell about him, like incense and blood, the smell of something living* [5, с. 165]. Ранее в произведении было сказано, что данный персонаж является лекарем, поэтому от него и исходит такой запах. *The archivist's head was bald, smooth and white as an egg, darkly indented where his eyes had once been. They were gone now. His lips were crisscrossed with a pattern of dark lines that resembled surgical stitches* [5, с. 169]; *The skin of his fingers was thin as parchment paper, inked all over with runes. She could feel the power in them, jumping like static electricity to sting her skin* [5, с. 171]; *It was like looking at a row of skeletons, like one of those medieval woodcuts where the dead walked and talked and danced on the piled bodies of the living. Their stitched mouths seemed to grin at her* [5, с. 186]. В последнем предложении можно отметить, что как бы то сложно ни было, но поневоле читатель вообразит именно ту ухмылку, которую хотел показать автор.

Дав такое описание, автор подчеркивает образ фантастического персонажа, которого ранее не существовало ни в одном произведении, ведь Безмолвный Брат по сути – это бывший Сумеречный Охотник, который отказался от всех мирских благ, друзей и семьи, и полностью посвятил себя служению высшей цели, врачеванию и проведению обрядов, начиная от свадебных и завершая погребальной церемонией.

Из всего вышесказанного следует, что автор для перемещения читателя в произведение старался как можно детальнее описать место, в котором происходит действие, чтобы можно было ощутить все так, как будто человек сам переместился в гущу событий. Указание существующих в действительности мест помогает читателю ориентироваться на местности, особенно если читатель уже был ранее в Лондоне, Нью-Йорке или других, указанных в произведениях, городах.

Характеристика внешности героя произведения, у которого она соответствует обычному человеку, это, безусловно, ничем не примечательное действие, однако же, давая описание тому, с чем ранее человек никогда не сталкивался, необходимо привлечь и задержать внимание читателя на нем. Поэтому нет пристального описания вампира или же оборотня, о котором в целом всем известно, но вот Безмолвному Брату или же иному выдуманному Кассандрой Клэр существу отводится особое внимание.

Отметим, что такое описание не перегружает и не рассеивает внимание читателя, а наоборот, лишь глубже погружает его в вымышленный Сумеречный мир. Перспективы дальнейшего исследования мы видим в более глубоком изучении описания действительности приведенных в статье произведений, а также иных произведениях автора.

Список литературы

1. **Афанасьева, Е.** Жанр фэнтези: проблема классификации / Е. Афанасьева // Фантастика и технологии (памяти Станислава Лема) : сб. материалов Международной научной конференции 29–31 марта 2007 г. – Самара, 2009. – С. 86–93.
2. **Вокруг тв** [Электронный ресурс] / https://www.vokrug.tv/person/show/cassandra_clare/, свободный. (Дата обращения: 26.09.2021 г.)
3. **Ковтун Е.Н.** Художественный вымысел в литературе 20 века. – М. : Высшая школа, 2008. – 408 с.
4. **Невский Б.** Жанры. Русское фэнтези // Мир фантастики. – Июль 2004. – № 11. – С. 28–31.
5. **Clare C.** City of bones / C. Clare. – New York : Simon Pulse, 2008. – 485 p.
6. **Clare C.** Clockwork angel / C. Clare. – New York : Margaret K. McElderry Books, 2010. – 481 p.
7. **Clare C.** Clockwork prince / C. Clare. – New York : Margaret K. McElderry Books, 2015. – 500 p.
8. **Cassandra Clare** [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.cassandraclare.com/about/>, свободный. (Дата обращения : 26.09.2021 г.)
9. **Cassandra Clare's Shadowhunters** [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://shadowhunters.com/about-the-author/>, свободный. (Дата обращения: 26.09.2021 г.)

Naydenova V.M.

Description of Reality in the Works of Modern Fantasy Author Cassandra Clare

This article examines the classification of the fantasy genre, superficially the creative path of the American fantasy writer Cassandra Clare, who creates works in the urban fantasy subgenre, is mentioned. The description and analysis of the appearance of the main characters and their feelings, as well as the place of action in the work are given.

Key words: *fantasy genre, urban fantasy, main character, description of the appearance.*

УДК 82.113.5–2.09:929 Ибсен

Новикова Анна Анатольевна,
канд. филол. наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой
английской и восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Проблемы места и роли женщины в обществе (на материале драмы Г. Ибсена «Кукольный дом»)

В статье рассматриваются особенности творчества Г. Ибсена в рамках произведения «Кукольный дом». Автор исследует проблему женской эмансипации, характерную для XIX столетия, а также указывает, что творчество драматурга повлияло на преодоление отживших театральных традиций конца XIX – начала XX столетия.

Ключевые слова: женская эмансипация, «женский вопрос», ибсенизм.

Проблема женской эмансипации, или как ее называли в XIX веке «женский вопрос», принадлежит к тем глобальным проблемам, которые определяют не только жизнь отдельных людей, но и жизнь общества в целом. «Суть этой проблемы заключается в том, что в патриархальном обществе существует дискриминация женщины, которая проявляется во всех сферах жизни» [6, с. 52]. Именно эта проблема и является тем краеугольным камнем, на котором держится такое общество, определяемое высоким (привилегированным) положением мужчин: «Они руководят развитием общества и отдельных его институтов, в том числе семьи, а женщины имеют контакты со всеми сферами жизни лишь через посредничество мужчин» [6, 52], ведь в семье роль женщины сводится только к роли образцовой матери и жены, что является её назначением и смыслом существования. Сегодня проблема женской эмансипации также является одной из актуальнейших проблем, стоящих перед человечеством.

Творчество Г. Ибсена (1828–1906) стало сильным импульсом, вдохновившим драматургов всего мира на преодоление отживших театральных традиций. Он стал новатором в области драматургического искусства, насытив его философской, социальной и моральной проблематикой, разработав художественную форму драматургических пьес и развив искусство ведения диалога на сцене, используя символику, что значительно расширило возможности реалистического искусства.

Цель статьи – проанализировать проблемы места и роли женщины в пьесе Г. Ибсена «Кукольный дом».

«Женский вопрос», как проблема, был осознан обществом лишь в середине XIX века, что непосредственно было связано с развитием экономики и постепенной демократизацией буржуазного общества, формированием представлений о правах человека. Так, отношение к женщине в обществе было настолько несправедливым, что об этом писали все известные гуманисты того времени, начиная с Ч. Диккенса, хотя в большинстве случаев они считали это частичным проявлением социальной несправедливости буржуазного обще-

ства, а их предложения относительно улучшения положения женщины не выходили за рамки традиционных патриархальных представлений, например, образ Сони Мармеладовой у Ф. Достоевского или Анны Карениной у Л. Толстого. «Сама идея женской эмансипации шокировала общество: на святое посягнули, на вечные истины!» [8, с. 32]

Писатели, как и общество в целом, оценивали борьбу женщин за свои права по-разному: Н. Чернышевский на примере Веры Павловны в романе «Что делать?» показал, какой должна стать освобожденная от семейного рабства женщина, а И. Тургенев высмеял эту идею в обиде Е. Кукшиной из романа «Отцы и дети».

Г. Брандес полагал, что у Г. Ибсена с самого начала было отрицательное отношение к женской эмансипации, связанное либо с его воспитанием, либо с карикатурными проявлениями самой эмансипации, но это отрицательное отношение вскоре сменилось сочувствием, так как Г. Ибсен «...как истинный поэт в состоянии всей душой предаться идее, не возбуждавшей в нём сначала никакого интереса и сделаться её органом, как только ему станет ясно, что эта идея одна из боевых идей современности, представляющая все шансы на великую будущность» [2, с. 75].

Тема положения женщины в обществе звучит и в пьесе «Чайка» А. Чехова. «Женские обиды пьесы – это две молодые девушки, Нина Заречная и Маша, которые должны избрать для себя свой путь в жизни, и две старших женщины, Ирина Николаевна Аркадина и Полина Андреевна Шамраева, жизнь которых уже сложилась и является определённым образцом символическим воплощением женской судьбы» [7, с. 57].

В этой пьесе А. Чехов показал, что женщина сама должна строить свою жизнь и отвечать за себя. Более того, именно с женщиной А. Чехов связывает надежды на изменения в обществе в целом: она может разорвать оковы безнадежной, бездеятельной жизни, найти смысл своего существования и указать дорогу мужчинам к лучшей жизни. Об этом свидетельствуют и другие произведения писателя: «Три сестры», «Вишневый сад», «Невеста».

Пьеса «Чайка» [9] была написана позже, чем «Кукольный дом» Г. Ибсена, в 1896 году, но, поскольку А. Чехова современная критика обвиняла в «ибсенизме», есть основания сравнивать обиды Норы и Нины. Нина Заречная – это Нора на русский манер с поправкой на расстояние во времени. Нора Г. Ибсена отрицает не только законы собственной семьи, за которыми она жила, но и законы общества, которые кажутся ей неправильными, несправедливыми, сознательно противопоставляя себя обществу. Даже есть некоторое созвучие в именах этих героинь: Нора и Нина.

Как и героиня Г. Ибсена Нора, она оставляет свой дом и теряет свой социальный статус. За два года Нина прожила целую жизнь: сошлась с Тригориным, родила от него ребенка, потеряла его, разошлась с тем, кого продолжала любить, стала плохой актрисой и поняла, что в действительности жизнь вовсе не такова, как она думала, поэтому она просто жалеет о прошлом [9].

В драме Г. Ибсена «Кукольный дом» (1879) тема положения женщины в семье и обществе является основной. Она раскрывается путем сравнения судеб трех героинь: Норы Хельмер, Кристины Линне, её подруги, и няни Норы

Анны-Мари. Э. Голдман отмечала, что в «Кукольном доме» писатель возвращается к важной для него теме социальной лжи и долга, которая в данном случае проявляется в таком священном институте, как семья, и в положении женщины, заключенной в «золотую клетку» [11, с. 18].

Социальный статус Норы, её положение в обществе, определяется согласно статусу её мужа, адвоката, а потом директора Акционерного банка Торвальда Хельмера, на содержании которого она живет. «Хельмер неплохо зарабатывает, и, кажется, у Норы есть все необходимое, но ей нужно намного больше денег, потому что тайком от мужа она уже несколько лет выплачивает огромный долг» [3, с. 46], поэтому Нора ищет работу, которую можно было бы незаметно для мужчины делать дома. За такую работу, которую она находит, – шитье, вязание, переписывание бумаг – ей платят очень мало, потому у нее и возникают мечты о богатом старике: «Сяду бывало, и начну представлять, что в меня влюбился богатый старик. Что он умирает, его завещание открыто и там написано: все мои деньги получает Нора Хельмер» [3, с. 46], кроме этого деньги можно ещё «...получить от какого-либо поклонника. Такого же красавца, как и я» [3, с. 46], – мечтает Нора. Но её жизнь неполная, она теряет своё «я» как и Кристина Линне: «That was why I could not stand the life in my little backwater any longer. I hope it may be easier here to find something which will busy me and occupy my thoughts. If only I could have the good luck to get some regular work office work of some kind» [12, с. 54].

Нора понимает, что единственное, что она сможет выгодно продать – это её молодость и красоту, поэтому она начинает сомнительную игру с тяжело больным врачом, влюблённым в неё, но её интригу останавливает лишь повышение Торвальда. Нора не задумывается над тем, что она ведёт себя аморально, ведь из-под власти отца она сразу-же переходит под власть другого мужчины – Торвальда. Для Хельмера он является воплощением нечестного и легкомысленного человека, который не мог должным образом воспитывать собственную дочь, поскольку подавал ей плохой пример: «You are an odd little soul. Very like your father. You always find some new way of wheedling money out of me, and, as soon as you have got it, it seems to melt in your hands. You never know where it has gone. Still, one must take you as you are. It is in the blood; for indeed it is true that you can inherit these things, Nora» [12, с. 48].

Отец любил Нору, но это не помешало ему в полной мере воспользоваться ею, когда нужно было откупиться от ревизора. Хельмер тоже не забыл эту историю, он и жене время от времени напоминает, что именно ради нее он спас тогда доброе имя ее отца. Но Хельмер не принадлежит к людям с добрым сердцем, которые способны посочувствовать человеку, снисходительно отнестись к людским слабостям, ведь он – «высоконравственный» человек и безукоризненный чиновник, но он, если рассуждать здраво, тоже нарушил закон из корыстных побуждений, когда взял Нору в обмен на свои принципы. Таким образом, Нора стала объектом покупки-продажи, но она не осознаёт этого, ей кажется, что Торвальд любит её, а их семья счастлива [1].

Ее с детства приучали к мысли, что работа – это что-то очень скучное и неприятное, а, тем более, для женщины, но Нора должна была работать, чтобы сэкономить или заработать денег. Она очень уставала, но «...чувствова-

ла себя мужчиной» [4, с. 35], ведь согласно патриархальным представлениям того общества, «...зарабатывать деньги трудом – это мужское дело, а для женщины в таком обществе традиционным способом заработать деньги есть брак с обеспеченным мужчиной, то есть продажа себя» [4, с. 35] и выполнение всех указаний мужа: «Now, you must go and play through the Tarantella and practise with your tambourine. I shall go into the inner office and shut the door, and I shall hear nothing» [12, с. 83].

Именно так и поступила Кристина, когда заболела её мать, а она должна была воспитывать двух младших братьев: она разорвала отношения с Нильсом Кругстадом, которого любила, но положение которого в то время было еще очень неопределенным, и вышла замуж за Линне, но, будучи уже три года вдовой, осталась без средств к существованию. В подобных случаях общество допускает, что женщина может начать работать, чтобы выжить. Фру Линне хочет работать, но, как и у Норы, у неё нет выбора. Мы видим, что труд может давать женщине удовольствие и самоуважение, но в обществе женский труд презирают, а низкий социальный статус фру Линне, даже по протекции подруги детства, вряд ли помог ей получить работу. Если бы она опять вышла замуж, ей не нужно было бы работать, но она не хочет больше себя продавать.

Г. Ибсен считал своей основной задачей «...поднять страну и народ на более высокую ступень развития. А этому могут содействовать два фактора – культура и дисциплина, и матерям предстоит напряженным и долгим трудом привить народу сознательное чувство культуры и дисциплины <...> Таким образом, женщинам предстоит разрешить общечеловеческий вопрос, разрешить его в качестве матерей. И лишь таким образом им это удастся. Вот великая задача женщины» [5, с. 663]. Г. Ибсен полагал, что жизнестойкой может быть только семья, основанная на взаимном доверии, где каждый заботится о другом, а все вместе заботятся об общем семейном благополучии.

Именно поэтому Кристина Линне откровенно предложила Кругстаду союз двух поломанных жизнью людей, она хочет внести свет и тепло в жизнь другого человека: «I want to be a mother to someone, and your children need a mother. We two need each other. Nils, I have faith in your real character. I can dare anything together with you» [12, с. 100]. Мы видим, что Х. Ибсен не отрицает любовь, материнство как смысл жизни женщины, он лишь выступает за справедливость в браке, за равные возможности выбирать себе пару и работать там, где хочется.

История Анны-Марии несколько другая. Она попала в беду, родив ребёнка от человека, который не являлся ей мужем, а после смерти матери Норы её попросили стать кормилицей, но для того, чтобы занять это место, ей пришлось отдать собственного ребенка на воспитание другим людям. Вместо ребенка она выбрала работу и думает, что сделала правильно, но она работает потому, что собственная семья у нее не сложилась, она принадлежит к низшему классу и должна сама зарабатывать себе на жизнь. Таким образом, социальный статус женщины в патриархальном обществе зависит не от нее, а от того, есть ли у неё мужчина и какой у него социальный статус. Если женщина работает, это значит, что она не имеет мужчины и её жизнь сложилась неправильно, поэтому и сделать карьеру просто невозможно.

Х. Бойесен, американский литературовед, предложил несколько иной подход к проблематике «Кукольного дома» – он отметил, что в «Кукольном доме» Г. Ибсен задавался совсем другим вопросом: является ли брак поражением? «Если женщину с самого начала воспитывают с учётом того, чтобы в будущем она могла угождать мужчине, то её индивидуальность обязательно будет принесена в жертву. Им приходится соответствовать мужскому идеалу женственности, а не их собственному «я», которое наделено своим талантом, темпераментом, характером. До тех пор, пока мужчина в браке – это тот, кто должен выбирать, такая судьба для женщины естественна» [10, с. 199].

Абсолютное равноправие полов, как писал Х. Бойесен, при существующем общественном порядке невозможно, поэтому в «Кукольном доме» эта проблема раскрывается другим интересным способом: решения нет и его нельзя предложить, именно поэтому драматург описывает проблему и подвергает разоблачению её опасную сложность, подчеркивает Х. Бойесен [10].

Становится очевидным радикальный разрыв между мнимой видимостью и внутренней сущностью, который стал определяющим для драматургии Г. Ибсена в целом, – как для проблематики его пьес, так и для их построения. «Здесь проявляется основной принцип ибсеновской драматургии – аналитическая композиция, при которой развитие действия означает последовательное раскрытие некоторых тайн, внутреннее неблагополучие и трагизм, который прячется за достаточно благополучной внешней оболочкой» [1, с. 105]. Г. Ибсен использует такие формы аналитики, при которых раскрытие потайных глубин внешней счастливой жизни осуществляется не только путем снятия оболочки обманчивости в определённое время, но и путем хронологического выявления некоторых источников скрытого зла [1].

В пьесе «Кукольный дом» используются чрезвычайно сильные элементы аналитической структуры, которая заключается, прежде всего, в постижении внутренней сути семейной жизни адвоката Хельмера, на первый взгляд достаточно счастливой, но основанной на обмане и эгоизме. При этом раскрывается настоящий характер как самого Хельмера, так и его жены. К аналитической структуре пьесы принадлежит и широкое использование предыстории, раскрытия сюжетных тайн как важной движущей силы в развитии действия. Постепенно выясняется, что Нора, чтобы получить в долг у ростовщика Кростада деньги, необходимые для смертельно больного мужчины, подделала подпись своего отца, совершив преступление [1]. Вместе с тем, достаточно насыщенными и напряженными оказываются и другие действия пьесы, например, угроза разоблачения Норы, или её попытка отвлечь момент истины и, наконец, окончательное разочарование Норы в её семейной жизни, осознание ею необходимости начать новую жизнь, чтобы стать полноценным человеком. Именно этот процесс обусловил сюжетную развязку, когда, прежде чем уйти, Нора говорит мужу: «Both you and I would have to be so changed that «Oh, Torvald, I don't believe any longer in wonderful things happening» [12, с. 114].

Таким образом, развязка «Кукольного дома» – результат катастрофы, и сама пьеса является катастрофой. «Своим финалом «Кукольный дом» дал пример очень своеобразной развязки конфликта драмы, когда драма непосредственно сталкивается с трагедией, герой здесь не погибает, а, наоборот,

оказывается победителем, поскольку он будто находит сам себя и владеет достаточным мужеством, чтобы осуществить свою волю и отбросить все то, что ему мешало; вместе с тем, эта победа героя окрашена трагизмом» [1, с. 109]. Победа героя, то есть его внутреннее освобождение и избрание им своего настоящего пути, не значит завершение и окончание его борьбы и всего конфликта.

Пьесы Г. Ибсена «Бранд» (1865) и «Пер Гюнт» (1866), которые в ибсенистике принято рассматривать комплексно как альтернативные, в основном трактуют одни и те же проблемы – самоопределения и реализации человеческой личности. Главные герои – антиподы этих драм: максималист Бранд, который способен пожертвовать всем ради выполнения собственной миссии, и флегматичный Пер Гюнт, умеющий приспособиться к самым разным жизненным ситуациям. Так же комплексно можно проанализировать и драму «Кукольный дом» (1879), «женская тема» которой дополняется в «Привидениях» (1881). Героини пьес – беззаботная Нора Хельмер и труженица Элене Алвинг – это разные типы женщин, но в обеих драмах они имеют общие черты: несчастливый брак и наличие тайны: подделка векселя в случае с Норой и утаивание пороков отца и супруга перед сыном и окружающими людьми. Показательно, что Кристина Линне в этом плане сходна с Норой и фру Алвинг. Её первый брак тоже нельзя назвать удачным, а мотивы ухода от Нильса Крогстада к обеспеченному жениху вряд ли были известны кому-нибудь еще, кроме её самой. Три героини, три брака, три тайны – вот что объединяет пьесы «Кукольный дом» и «Привидения».

Есть и другие различия, например, тема семейного благополучия освещается в драмах с разных сторон, так, в «Кукольном доме» главным добытчиком денег является Хельмер, а Нора лишь поддерживает семейный уют, экономя там, где это возможно, чтобы расплатиться с тайным долгом, а в «Привидениях», наоборот, основным добытчиком выступает фру Алвинг, которая сумела обеспечить семью приличным доходом. В итоге, жертвуя всем, она остаётся глубоко несчастной. Такой же несчастной оказывается и Нора в третьем действии «Кукольного дома», оставляя супруга, детей и вполне обеспеченную жизнь ради поиска себя как личности [1].

Итак, тема эмансипации является далеко не единственной, а тем более, далеко не центральной ни в «Кукольном доме», ни в «Привидениях». По силе звучания она от сцены к сцене то и дело уступает место таким темам, как права и обязанности супругов (шире – смысл брака), теме труда, личного долга, теме человека и закона и другим, хотя и находится с ними в тесном единении. Г. Ибсен, создавший в своих пьесах целую галерею сильных, незаурядных женских образов, заработал себе репутацию поборника женской эмансипации. Однако сам писатель никогда не относил себя к сторонникам «женского вопроса» – драматург просто смог уловить сложный рисунок взаимоотношений мужчины и женщины в современном ему мире: женщина заявила о своем достоинстве и желании быть человеком, а не красивой куклой, она стремится наравне с мужчиной жить полноценной жизнью, любить и воспитывать детей. Перспективы дальнейших исследований мы видим в более детальном анализе ибсеновских традиций в творчестве зарубежных писателей.

Список литературы

1. Адмони В. Генрик Ибсен: очерк творчества / В. Адмони. – СПб. : Художественная книга, 2009. – 272 с.
2. Брандес Г. Скандинавская литература. Норвежские писатели [Электронный ресурс] / Г. Брандес. – К. : Издание Б.К. Фукса, 1902. – 260 с. Режим доступа : <https://www.ozon.ru/product/skandinavskaya-literatura-shvedskie-i-datskie-pisateli-24837783/?sh=DYxomMi2>, свободный.
3. Галка О. Генрик Ибсен «Кукольный дом»: материалы для изучения : Пьеса открытого финала. Урок-поиск истины в диалоге / О. Галка // Мировая литература в средних учебных заведениях. – 2008. – № 4. – С. 45–46.
4. Градовский А.В. Карточный дом Торвальда: изучение пьесы Генрика Ибсена «Кукольный дом (Нора)» / А.В. Градовский // Зарубежная литература в учебных заведениях. – 2001. – № 1. – С. 34–36.
5. Ибсен, Генрик Юхан [Электронный ресурс]. Режим доступа : https://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/teatr_i_kino/IBSEN_GENRIK_YUHAN.html, свободный. (Дата обращения : 15.09.2021 г.).
6. Понимаш Г.Б. Женский вопрос в драматургии конца XIX – начала XX столетия / Г.Б. Понимаш // Зарубежная литература в учебных заведениях. – 2003. – № 9. – С. 52–61.
7. Распопова С.С. Изображение эпохи начала XX века в произведениях А.П. Чехова и Б. Шоу / С.С. Распопова // Образование в современной школе. – 2001. – № 3. – С. 57–60.
8. Солодовник Т.В. Настроенность на Шоу / Т.В. Солодовник // Возрождение. – 1996. – № 3. – С. 32–34.
9. Чехов А.П. Пьесы // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Сочинения: в 18 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А.М. Горького / А.П. Чехов. – М. : Наука, 1982. – Т. 13. – Пьесы. 1895 – 1904. – С. 3–254.
10. Boyesen Н.Н. A Commentary on the Writings of Henrik Ibsen [Электронный ресурс] / Н.Н. Boyesen. – New York and London : Macmillan and Co, 1894. – 326 p. – Режим доступа : <https://www.amazon.com/Commentary-Writings-Henrik-Classical-Reprint/dp/1334448043>, свободный.
11. Goldman E. The Social Significance of the Modern Drama [Электронный ресурс] / E. Goldman. – Boston : Richard G. Badger, 1914. – 315 p. – Режим доступа : https://www.lib.berkeley.edu/goldman/pdfs/TheSocialSignificanceoftheModernDrama_SCANDINAVIAN-Ibsen-ADOLLSHOUSE.pdf, свободный.
12. Ibsen Н. Four Major Plays / Н. Ibsen. – New York : Penguin Books Ltd, 2015. – 384 p.

Novikova A.A.

Problems of the Women's Place and Role in Society (based on G. Ibsen's Drama «A Doll's House»)

The article examines the features of the work of G. Ibsen in the framework of the play «A Doll's House». The author examines the problem of female emancipation, as the characteristic feature of the XIX th century, and also points out that the work of the playwright influenced the overcoming of obsolete theatrical traditions of the late XIX th – early XX th centuries.

Key words: female emancipation, «women's question», ibsenism.

УДК 821.111 (94) – 31.09:929 Робертс

Сайфутдинов Сардорбек Хайдар огли,
преподаватель кафедры
английской и восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
mr.sayfutdinoff@mail.ru

Художественный образ города в романе Г.Д. Робертса «Шантарам»

В статье рассматривается художественный образ Бомбея 80-х годов XX века в романе Г.Д. Робертса «Шантарам». Автор анализирует особенности топоса и локусов города, создающих целостную картину городского пространства в произведении. Подчеркивает, что созданная Г.Д. Робертсом система противопоставлений позволила раскрыть не только особенности городского пространства в романе, но и образы литературных героев произведения.

Ключевые слова: художественный образ, город, городское пространство, топос, локус.

Глобализационные процессы XXI века диверсифицируют городское пространство, одновременно нивелируя культурные, этнические, материальные и другие различия между людьми, проживающими в городе. Рассмотрение проблем современного человека невозможно без смещения вектора внимания в плоскость многоуровневого городского пространства, поэтому художественный образ города выступает одним из центральных образов современного литературного процесса и требует пристального внимания исследователей.

К вопросам изучения образа города, городского пространства и городского текста обращались отечественные и зарубежные литературоведы: Н.П. Анциферов, М. Бюттор, В.В. Заманская, Л.Г. Иливицкая, Ю.М. Лотман, В.Г. Фоменко и др. Дальнейшее исследование литературного творчества писателей-урбанистов позволит выявить особенности современного художественного воплощения отношений человека и города.

Роман австралийского писателя Грегори Дэвидса Робертса «Шантарам» был впервые опубликован в 2003 году, а на сегодняшний день его тираж составил более 6 миллионов экземпляров. Произведение стало сенсацией в литературном мире, возглавив актуальные списки книг-бестселлеров. Роман характеризуется стремительно развивающимся сюжетом, высокой философичностью, обращением к острым социальным проблемам. Несмотря на мировую популярность, роман Г.Д. Робертса «Шантарам» пока не стал объектом литературоведческого анализа. Исследование ключевых образов произведения позволит углубить знания о современном литературном процессе, определить актуальную тематику и проблематику английской прозы XXI века, понять суть представлений современного человека о самом себе и поиске своего места в мире.

Цель нашей работы – исследовать художественный образ города Бомбея, его характеристики в романе Г.Д. Робертса «Шантарам», что позволит выявить особенности воплощения топоса и локуса города в тексте.

Сюжет романа развивается в Бомбее 80-х годов XX века. Главный герой – молодой мужчина, беглый заключенный из Австралии, человек без имени, известный в романе как Линдсей Форд, Лин, Линбаба и Шантарам («мирный человек»). Он приезжает в Индию, чтобы начать новую жизнь, которая, по его словам, не может начаться без нового города: «So it begins, this story, like everything else – with a woman, and a city, and a little bit of luck» [4].

Линдсей Форд на пути в Бомбей встречает иностранных туристов, которые советуют не задерживаться надолго в мегаполисе, негативно его характеризуют: «But it ain't good anywheres in Bombay. This here is the crummiest city in India, u'can take my word» [4]. Но восприятие города главным героем разительно отличается. Для него это город свободы, пристанище для тысяч таких же людей, еженедельно приезжающих в Бомбей. Линдсею Форду город сразу понравился: «To my eyes, the city was beautiful. It was wild and exciting... And there were more smiles in the eyes on those crowded streets than in any other place I'd ever known» [4]. Для него Бомбей стал воплощением свободы: «The city was free. I loved it» [4].

Используемый автором прием литературного противопоставления в описании восприятия города Линдсеем и другими иностранцами анонсирует, что новая жизнь главного героя будет полна контрастов и противоречий.

Развязывание сюжетных линий романа начинается со знакомства с мегаполисом. Не зная города, главный герой не решается разыскать Карлу, женщину, которая встретила его в первый же день: «I thought of the woman, Karla, again and again... I meant to go there, and look for her. But not yet. Not until I'd learned a little more about the city she seemed to know so well. I'll give it a week, I thought. A week in the city ...» [4]. Этот эпизод демонстрирует авторское убеждение в невозможности сближения с человеком без познания законов и традиций места, где он живет. В тексте автор неоднократно подчеркивает неразрывную связь Карлы и Бомбея, воплощает в характере женщины противоречивый нрав мегаполиса, связывает образ Карлы и образ города в восприятии главного героя: «I didn't know that I'd already given my heart to the woman, and the city» [4]. Для Линдсея стать частью жизни Карлы равнозначно стать частью Бомбея: «I allowed myself to be drawn into her life, and the life of the city» [4]. Следует подчеркнуть, что образ города воплощается не только в локациях, но и в людях, их населяющих. Ядром целостности городского пространства является человек. В романе Г.Д. Робертса воплощением такого человека выступает образ Карлы.

Не случайно одним из центральных персонажей в романе представлен образ гида Прабакера, который и станет проводником Линдсея в пока незнакомом ему топосе Бомбея. Именно гид, т.е. знающий город человек, сыграет решающую роль в становлении личности главного героя, поможет ему обрести имя. Мать Прабакера нарекла Линдсея Шантарамом, т.е. человеком, которому Бог даровал мирную судьбу (еще одно воплощение приема контраста и авторской иронии – жизнь Шантарамы никак нельзя назвать спокойной).

Завоевав доверие и любовь индийца Прабакера, Шантарам получает возможность познакомиться с «настоящим» Бомбеем, а не только с локациями для туристов: «He's promised to show me something of the other side of the city-

the *really* city, he called it» [4]. Истинный Бомбей открылся перед Шантарамом лишь после того, как город, в лице молодого гида, проверил героя на прочность.

После знакомства с «*really city*» Прабакер знакомит Шантараму с индийской деревней. Вводя противопоставление «деревня – город», автор углубляет представление читателя о Бомбее 80-х годов XX века. «Every city in the world has a village in its heart. You will never understand the city, unless you first understand the village» [4], – только прочувствовав деревенскую жизнь, можно понять город.

«Целостность города в художественном произведении формируется на взаимосвязи топоса и локуса, а городской текст воспринимается как совокупность городских локусов, образа жизни и принципов изображения человека в топосе города» [3, с. 106]. Одним из ключевых локусов в тексте Бомбея выступает ресторан «Леопольд». Он представляет собой нечто большее, чем просто место для отдыха и развлечений. В заведении можно встретить абсолютно разных людей. В «Леопольде» заключаются сделки любого рода, продается и покупается все, что можно найти в Индии: «Leopold's was an oasis of quiet in the struggling city. From then, until it closed at midnight, it was constantly crowded with visitors from a hundred countries, and the many locals, both foreign and Indian, who came there from every part of the city to conduct their business» [4]. Локус популярного ресторана выступает воплощением всего города, связующей точкой между представителями разных миров и субкультур: «Bombay without Leopold's, or the Haji Ali Mosque, or the Gateway Monument. It was unthinkable» [4]. «Леопольд» – квинтэссенция Бомбея, «an unofficial free zone» [4] в и без того свободном городе. Г.Д. Робертс – мастер противопоставлений: в непосредственной близости к ресторану, воплощающему криминальный центр города, он изображает полицейский участок. Приведенный пример может служить подтверждением теоретического положения исследователей: «Город – это такое социальное образование, которое позволяет людям в какой-то степени преодолевать противоположности» [3, с. 216]. Соседство «Леопольда» и полицейского участка призвано, с одной стороны, подчеркнуть незаконность действий, совершаемых в «Леопольде», с другой – показать, что Бомбей – это город крайностей и контрастов.

Следующая линия противопоставлений в романе, раскрывающая топику города, – описание роскошной жизни и жизни в трущобах. Локусы, воплощающие такие антиподы, как богатство и нищета, территориально очень близки друг другу. Трущобы Бомбея – «inner-city» [4], город в городе, который живет по своим собственным неписаным законам, еще одно место свободы: «The slum was filthy and crowded beyond imagining, but it was free, and there were no C-Forms for the residents» [4]. В трущобах живут тысячи людей, которые не существуют для остального мира, большинство не имеет средств к существованию и документов, удостоверяющих личность, но они искренни в своих чувствах, способны к сплочению в случае болезни или пожара. Бомбейские трущобы расположились у подножия строящегося торгового центра, олицетворяющего силу и важность денег в мире. Город испытывает главного героя жизнью в трущобах для того, чтобы принять его как «своего».

Бомбей выступает городом контрастов, что воплощается не только в симбиозе преступности и законности, бедности и богатства, но также и в двух мирах, каждый из которых может жизнь полной жизнью лишь в определенное время суток. Бомбей ночью кардинально отличается от города днем: он прекращает быть мегаполисом для туристов, спрятавшихся в безопасных отелях, но становится тихим и одновременно пугающим местом, «*soundless, beautiful, and threatening*» [4]. После захода солнца Бомбей принадлежит только индийцам.

«Современная урбанистическая мысль основной тренд городского развития видит в преодолении моноцентричности с присущим для нее ярко выраженным противопоставлением центра, совмещающим в себе различные функции, и периферийными районами» [2, с. 181]. В романе Г.Д. Робертса Бомбей не имеет единой центральной точки. Город зонирован и представлен культурными, туристическими, религиозными, криминальными и другими локусами. Полицентричность Бомбея не способствует консолидации горожан, однако предоставляет больше возможностей для каждого найти свое место. Жителей Бомбея объединяет особый городской менталитет и единый язык, который «... формируется, опираясь на язык какой-либо большей по численности группы горожан» [3, с. 215]. Таким языком для бомбейцев является маратхи, ставший основой общей информационной системы городского сообщества. Овладение главным героем маратхи, языком города, сопровождается его признанием и упрочением его социального положения.

Топос Бомбея представляет модель современного общества, в котором сосуществуют различные уровни цивилизации и слои социума, ведется диалог между прошлым и будущим. Г.Д. Робертс воплотил весь универсум в городском пространстве, расширив хронотоп города до масштабов мира: «*This is not India. There are people here from every part of India, but Bombay isn't India. Bombay is an own-world, a world in itself*» [4].

Таким образом, в процессе исследования выявлено, что художественный образ Бомбея воплощается в системе противопоставлений «город – индийская деревня», «богатство – жизнь в трущобах», «преступный мир – закон», «город ночью – город днем». Сосуществование разных религий, культур, языков, определяющих децентрализацию городского пространства, расширяет понятие топоса Бомбея, придавая тексту города общемировое звучание. Раскрытие образов главных героев осуществляется автором через топос города. Перипетии сюжетной линии произведения воплощены в локусах Бомбея. Роман Г.Д. Робертса «Шантарам» продолжает традиции урбанистической литературы, а создание художественного образа Бомбея 80-х годов XX века позволяет воплотить идейно-тематические цели современной английской прозы. Данная тема станет предметом наших дальнейших исследований.

Список литературы

1. Горелова Ю.Р. Город как концепт и визуально-художественный образ / Ю.Р. Горелова // Урбанистика. – 2018. – №1. – С. 74–86.
2. Иливицкая Л.Г. Город и его событийный хронотоп: диагностический аспект / Л.Г. Иливицкая // Верхневолжский филологический вестник. – 2021. – №1 (24). – С. 178–183.

3. **Фоменко В.Г.** Поэтика города: генезис, национальные векторы развития в художественной прозе XIX века : дис. ... д-ра филол. наук 10.01.08 / Фоменко Вера Григорьевна ; Горловский ин-т ин. языков. – Горловка, 2020. – 310 с.
4. **Roberts G.D.** Shantaram [Электронный ресурс] / G.D. Roberts. – Режим доступа: <https://ru.scribd.com/book/182524647/Shantaram-A-Novel>, свободный. (Дата обращения : 19.10.2021 г.).

Sayfutdinov Sardorbek Khaydar ogli

The Artistic Image of the City in the Novel «Shantaram» by G.D. Roberts

The artistic image of Bombay in the 80s of the XX century in the novel «Shantaram» by G.D. Roberts is examined in the article. The author analyzes the features of the topos and locus of the city that create a complete picture of the urban space. The author emphasizes that the system of oppositions created by G.D. Roberts made it possible to reveal not only the peculiarities of the urban space in the novel, but also the images of the literary characters.

Key words: *artistic image, city, urban space, topos, locus.*

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.016:811.111

Грязнова Анжелика Михайловна,
преподаватель кафедры
теории и практики перевода
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
shine.1991@mail.ru

Особенности преподавания иностранного (английского) языка с учетом возрастных особенностей подростков

Статья посвящена проблеме обучения иностранному языку в подростковом возрасте, который характеризуется специфическим интеллектуальным развитием, обусловленным физиологическими и психоэмоциональными особенностями. Исследовано влияние этих особенностей на процесс обучения иностранному языку, а также исследованы и определены наиболее эффективные методы преподавания с учетом этих характеристик.

Ключевые слова: *альтернативные методы преподавания, конвергентное, дивергентное мышление, личностное развитие подростка, личностно-ориентированный подход, деятельностный подход.*

На сегодняшний день в методике преподавания иностранных языков существует невероятно большое количество методов обучения, которые отличаются своим своеобразием и неповторимостью применяемых образовательных технологий. История методики обучения иностранным языкам всегда была ориентирована на поиск наиболее рационального метода обучения. В настоящее время современные методы преподавания иностранного языка в подростковом возрасте являются наиболее актуальными в связи со сложным психоэмоциональным становлением личности подростка, находящегося под влиянием интенсивного физиологического развития. Следует учесть также и тот факт, что эти два компонента развития являются своего рода связующими звеньями, отвечающими за эффективное понимание учебного материала.

В данный момент методисты и преподаватели иностранного языка российских средних общеобразовательных и специализированных школ приходят к осознанию того, что внедрение существующих традиционных методик преподавания не гарантирует успеха в учебной деятельности подростков, поэтому возросла потребность школьных заведений в поиске нестандартных современных методик, которые можно было бы с успехом применить для детей среднего и старшего школьного возраста. Принимая во внимание тяжелую возрастную категорию личности, ученые целенаправленно пытаются найти оптимальный вариант решения проблемы, найти эффективный метод преподавания.

давания иностранного языка, который будет соответствовать цели и содержания обучения.

Подростковый период характеризуется рядом психофизиологических изменений, которые необходимо учитывать родителям и педагогам. Возникающее желание нравиться и привлекать к себе внимание у многих подростков становится доминирующим, в результате чего всякая учебная деятельность перестает интересовать ученика, поэтому работа с этой возрастной категорией представляет собой сложную задачу. Вместе с развитием коммуникативной компетенции ученика возрастает значимость и методических инноваций, что подчеркивается как теоретиками, так и практиками. Таким образом, изучение современных методик преподавания иностранного языка в подростковом возрасте через изучение их знакового продукта – коммуникативного аспекта – позволит описать сущность особенности данных методик, касающихся психологической стороны подросткового периода в настоящее время. Этим определяется актуальность исследования.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы исследовать влияние психологических особенностей подростка на процесс овладения иностранным языком, а также определить наиболее эффективные методы преподавания с учетом этих черт.

Систематизирующее обобщение работ ученых (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, И.Н. Верещагина, Л.С. Выготский, Е.А. Донченко, Е.Г. Кашина, В.С. Мерлин, Т.Ю. Нестеренко, Н.В. Панина, Г.В. Рогова, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, М.Ю. Шаповаленко и др.) позволило сделать вывод, что процесс современной образовательной парадигмы должен соответствовать требованиям современных образовательных систем. А именно – быть личностно-ориентированным. Согласно определению, личностно-ориентированное обучение понимается как обучение, выявляющее особенности ученика-субъекта, признающее самобытность и самооценность субъектного опыта учащегося, выстраивающее педагогические воздействия, ориентируясь на психологический портрет учащегося [2, с. 45].

Как подчеркивал С.Л. Рубинштейн, «в психическом виде личности выделяются различные сферы, или черты, характеризующие разные стороны личности; но, при всем своем многообразии, различия и противоречивости, основные свойства, взаимодействующие друг с другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникающие друг в друга, смыкаются в единстве личности» [3]. Исходя из вышесказанного, мы сосредоточены на поиске инновационных методов преподавания иностранного языка, направленных не только на усвоение речевого материала, но и на развитие личности, своеобразной индивидуальности подростка. По Л.С. Выготскому, имеются три когнитивных «ядра» сознания учащегося подросткового возраста, отвечающие за целенаправленный процесс овладения им иностранным языком – мышление, внимание, память [2, с. 342].

Мышление. Подростки скорее и успешнее справляются с интеллектуальными задачами, чем в более раннем возрасте. Кроме развития формального операционального мышления (как процесс опосредованного и обобщенного отражения в мозге человека предметов объективной действительности в их

существенных свойствах, связях и отношениях), у учащихся подросткового возраста появляется больше осознанность различия между приятным явлением, которое легко запоминается, и тем материалом, который подлежит принудительному запоминанию, – и именно этот фактор, согласно А.Г. Асмолову, влияет на способность строить логические предположения и выстраивать логические опосредованные цепочки [1, с. 145–146].

Подростковое мышление избирательное, утверждает А.Г. Асмолов, и находится под влиянием личных интересов подростка [1, с.178]. Именно поэтому восьмиклассники не хотят отвечать на вопросы по учебному тексту про У. Шекспира, если им, к примеру, эта тема не интересна. Формирование дискурсивного (рассуждающего) мышления – мышления, основанного на оперировании не конкретными образами, а знаковыми или логическими понятиями, является доминирующим в когнитивной психологизации подростковой личности. Поэтому в интеллектуальной деятельности усиливается тенденция к индивидуальным различиям, связанным с разрешением самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, творческого индивидуального подхода к решению задач. В частности, Э.А. Коробкова к показателям самостоятельного мышления у старших подростков относит их способности к построению логических умозаключений, абстрагированию и установлению связей между понятиями [7, с. 36].

О наличии такой тенденции свидетельствуют и отечественные исследования, в частности, работы Н.С. Лейтеса [8, с. 67; 132]. Сталкивая личность с множеством новых, противоречивых жизненных ситуаций, переходный возраст стимулирует и актуализирует ее творческие потенции. Важнейший когнитивный компонент развития – преобладание дивергентного мышления, с которым связывают то, что на один вопрос может быть дано множество одинаково правильных и равноправных ответов (в отличие от конвергентного мышления, предполагающего однозначное решение, что снимает проблему как таковую). Практически все подростки, не имеющие отклонений в умственном и психическом развитии, с относительной легкостью проходят методику «Сложные аналогии», которая впервые была разработана психологом Э.А. Коробковой для того, чтобы выявить уровень мышления учащегося и прибегнуть к дифференцированному подходу в обучении [7, с. 90].

Методика «Сложные аналогии» позволяет сделать выводы о том, насколько хорошо учащийся может выстраивать разного рода логические связи между явлениями и понятиями. Эти результаты имеют большую ценность для определения психоинтеллектуального уровня подростка, а также его соответствия возрастным нормам. По итогам теста педагог – психолог предлагает индивидуальную программу обучения в случае необходимости.

Внимание. Анализ многочисленных исследований свидетельствует, что в подростковом возрасте наблюдается существенное развитие объема внимания, повышение устойчивости внимания и развитие способности к переключению и распределению внимания, но при этом у подростков отмечается снижение успеваемости учебной деятельности. Наблюдается резкое снижение качества знаний при относительно одинаковом восприятии учебного материала. Как показал анализ теоретико-практических материалов, когнитивные

способности подростка в отличие от способностей младшего школьника, приобретают новое свойство: они становятся опосредованными. Это происходит благодаря развитию понятийного, языково-логического, абстрактного мышления. Подросток способен оперировать разносторонними понятиями, рассуждать о свойствах и качествах предметов и явлений, выдвигать гипотезы и предположения, планировать и осуществлять исследовательскую деятельность и усваивать большие массивы информации. Д. Оффер, американский психолог, отмечает, что умственная деятельность подростка, также как и его поведение, зависит от состояния его мотивационной сферы [6, с. 104].

Следовательно, подросток внимателен только к тому, что как-то связано с его актуальными потребностями и переживаниями [6, с. 78]. Учебная деятельность предъявляет новые требования к перцептивным процессам подростка. При восприятии учебного материала требуются произвольность и осознанность внимания школьника, точность восприятия определенных эталонов – образцов, на которые необходимо ориентироваться при выполнении учебных действий. Произвольность и осознанность внимания интенсивно развиваются под влиянием учебной деятельности в тесной взаимосвязи друг с другом.

М. Кле указывает, что в 12–15 лет наблюдается рост объема внимания, его концентрации и устойчивости. Однако при монотонных видах деятельности старшим подросткам свойственно снижение концентрации внимания. Именно интерес работы является важным условием продолжительности внимания подростка [5, с. 167]. Этот феномен современные методисты стараются брать за основу в преподавании иностранных языков. Следует подчеркнуть, что и во всех методиках, которые будут перечислены позже, этот аспект играет почти первостепенную роль.

Память. На этом этапе жизни учащегося происходят важные процессы, связанные с перестройкой памяти, как психической функции и вида интеллектуальной деятельности, которая предназначена сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Сначала активно начинает развиваться логическая память (использование логических операций в процессе запоминания). Одновременно с расширением количества учебных предметов значительно увеличивается объем информации, которую подросток должен запомнить механически. Эти процессы происходят вместе с развитием произвольной опосредованной памяти. Однако они не беспроблемны для подростков, которые часто жалуются на плохую память. Как показывают исследования, процессы запоминания и воспроизведения информации у подростков еще недостаточно сформированы [7; 8]. Запоминание заключается во внедрении определенной информации в память. В подростковом возрасте все большую роль играет опосредованное запоминание через словесные знаковые системы, которые способствуют отложению в памяти большего количества абстрактного материала.

Следует отметить, что некоторые ученые склонны называть подростковый период критическим. Их оригинальность в номинациях обусловлена многими психофизиологическими нарушениями, которые проходит человек на этом этапе. «Мозг продолжает меняться в течение всей жизни человека, однако огромные скачки в развитии происходят именно в подростковом воз-

расте», – отмечает Сара Джонсон (*Sara Johnson*), доцент университета Джонса Хопкинса [3]. Другие зарубежные исследователи поддерживают эту же идею: «И так, как подросток проходит через эти скачки и рывки, новые навыки и когнитивные способности также приходят к нему рывками и скачками», – объясняет Шерил Файнштейн [3].

Подростковый возраст – это критический и переходный возраст личности, который требует особого внимания со стороны родителей ребенка и школьных психологов. Анализ психологической литературы (А.В. Кроповницкий, Л.С. Выготский, Ф. Масгрейв, Ш. Бюлер, Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова) позволил предположить, что актуальным показателем неблагоприятного эмоционального состояния некоторых учеников-подростков является состояние тревожности, что приводит к их дезадаптированности в классе [2, с. 208–301]. Высокий уровень тревожности является результатом негативной реакции на несоответствие самооценки по сравнению с реальными успехами, а также на возникновение трудностей в процессе иноязычного общения на уроке.

Итак, психоэмоциональная и интеллектуальная сферы развития личности подростка не взаимодополняют, а противоречат друг другу; и именно этот факт оправдывает возникновение и развитие отдельных методик преподавания, которые должны отвечать типичным особенностям процессов познания, характерным для подростков. В связи с этим мы поставили перед собой цель – представить те методы преподавания иностранного языка, в ходе осуществления которых будет происходить не только усвоение иноязычного материала, но и личностное развитие, самореализация подростка, что, в свою очередь, является важным условием для преодоления психологического барьера, возникающего в процессе обучения и влияющего на успешность ученика подросткового возраста.

На наш взгляд, такими методами преподавания являются современные альтернативные методы, в «сердцевине» которых лежит личностно-ориентированный подход (*Learner-centered approach*), который, в свою очередь, базируется с учетом индивидуальных особенностей учащихся, которые рассматриваются как личности со своими характерными чертами, склонностями и интересами. Таким методом можно справедливо считать метод активизации резервных возможностей личности Г.А. Китайгородской, который привносит элементы личностно-ориентированного обучения и рассматривает обучение как процесс общения и диалога, который носит характер взаимно опосредованной активности между преподавателем и учениками, когда учение играет ведущую роль по сравнению с обучением. В методе пересматривается содержание термина «авторитет» и говорится о творческой роли преподавателя, создании доверительных отношений в классе и между преподавателем и классом как способе повышения мотивации и эмоционального тонуса, обеспечивает раскрытие резервов личности ученика [4, с. 149]. Некоторые положения и элементы этого метода широко используются в практике преподавания иностранных языков в России.

Метод коммуникативных задач (*Task-based learning*), в центре которого находится модель реального общения, не только способствует развитию индивидуальных психологических свойств подростка (желание рисковать,

самоутверждаться, нравиться; склонность к самоанализу и сравнению себя с другими, способность к сочувствию, эмпатия, когда ученики должны учитывать способности собеседника, терпеливо относиться к его ошибкам), но и позволяет повысить его мотивацию к общению, если каждая предложенная учителем тема для дискуссии будет связана с острыми, современными, интересующими подростка проблемами, которые будут иметь для него какой-то личностный смысл.

Следует отметить, что постоянное замечание учителем положительных результатов разговора тоже имеет большое значение в усилении мотивации. В заключение необходимо добавить, что коммуникативный подход возник в 1970-х гг. в Великобритании в связи с выдвиганием новой цели обучения – овладение языком как средством общения [7, с 98], поэтому важнейшей характеристикой этого метода является использование аутентичных дидактических материалов, которые помогают овладеть всеми видами речевой деятельности на надфразовом и текстовом уровнях.

Основываясь на данных анализа соответствующей литературы, мы пришли к выводу, что эмоциональные и интеллектуально-психологические особенности подростков значительно отличаются от психологических особенностей, присущих всем другим возрастным категориям. Мы определили, что подросток может оперировать понятиями, рассуждать о свойствах и качествах предметов, выдвигать гипотезы, планировать исследовательскую деятельность и усваивать большие массивы информации, и это, теоретически, должно влиять на его успешность в обучении. При этом все подростки неизбежно сталкиваются со всеми видами трудностей обучения, обусловленными у одних учащихся формальными (операциональными) факторами (отсутствие языковых знаний, речевых навыков, неумение применить их на уроке) и психолого-педагогическими факторами (скованность и напряжение перед учителем, и неуверенность в собственных знаниях) у других.

В зависимости от этого были предложены несколько самых эффективных, на наш взгляд, современных методов по расширению языковых и речевых навыков, способных помочь подростку почувствовать себя личностью, обогатить содержание собственного «Я». Во-первых, это метод активизации резервных возможностей личности Г.А. Китайгородской, который помогает усовершенствовать веру в себя и расширить круг интересов, постоянно меняя одну тему (разговорную или грамматическую) на другую. Во-вторых, это метод коммуникативных задач (*Task-based learning*). Действенность этого метода оправдывает свое название с момента его возникновения. Ученики поощряются, когда думают на английском и говорят по-английски. Более творческий, либеральный подход к задачам (по сравнению с традиционными методиками), способствует повышению заинтересованности к занятиям языком и дальше.

Бесспорно, материал статьи не отражает всех аспектов рассматриваемой проблемы. Перспективным направлением нашего исследования мы считаем дальнейшую разработку подходов, приемов и методов для работы с подростками на уроках английского языка, учитывая специфические эмоциональные черты, которые присущи каждому ученику в старших и средних классах средней школы.

Список литературы

1. **Асмолов А.Г.** Психология личности. Принципы общепсихологического анализа : учеб. пособие / А.Г. Асмолов. – М. : Академия, 2002. – 248 с.
2. **Выготский Л.С.** Психология развития: избранные работы [сб. научн. тр.] / Л.С. Выготский. – М. : Юрайт, 2021. – 456 с.
3. **Джонсон С.** Говорят ученые: как работает мозг подростка [Электронный ресурс] / Сара Джонсон. – Режим доступа: //mamazin.com.ua/, свободный. (Дата обращения : 17.00.2021 г.).
4. **Китайгородская Г.А.** Интенсивное обучение иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М. : Просвещение, 1990. – 189 с.
5. **Кле М.** Психология подростка. Психосексуальное развитие / М. Кле. – М. : Педагогика, 1991. – 435 с.
6. **Кон И.С.** Психология ранней юности : книга для учителя / И.С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 202 с.
7. **Коробкова Э.А.** Вопросы психологии (пятнадцатый год издания) / ред.-сост. Э.А. Коробкова // Каталог-справочник. – Январь-февраль 1969. – №1 – М. : Просвещение, 1969. – 190 с.
8. **Лейтес Н.С.** Психология индивидуальных различий : метод. пособие для студ. языковых вузов / Н.С. Лейтес. – Ростов-н/Д. : Букинист, 2019. – 328 с.
9. **Пассов Е.И.** Коммуникативный метод обучения иноязычной речевой деятельности: сб. научн. трудов / Е.И. Пассов. – Воронеж : Веста-М., 1982. – 459 с.
10. **Пиаже Ж.** Теории развития. Секреты формирования личности / Ж. Пиаже. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 180 с.

Gryaznova A.M.

The Peculiarities of Effective Teaching of a Foreign Language (English) in Relation to the Psycho-Intellectual Characteristics of Adolescent Period

The article deals with the problem of the effective acquiring a foreign language (in particular, English) in the adolescent period, which is characterized by special cognitive, psychological and intellectual development, various emotional qualities. It investigates the effect of these qualities on the process of learning a foreign language, as well as it identifies the most effective methods of teaching a foreign language taking into account these qualities.

Key words: *alternative teaching methods, convergent thinking, divergent thinking, personal development, learner-centered approach, activity approach.*

Зинченко Наталья Николаевна,
учитель английского языка
ГУ ЛНР ЛУВК «Интеллект»
natali05081985@yandex.ru

Социокультурная компетентность учащихся средних классов и особенности ее формирования в процессе обучения диалогической речи

В статье говорится о социокультурной компетентности учащихся средних классов и особенностях ее формирования в процессе обучения диалогической речи. Содержание социокультурной компетентности учащихся средних классов составляет комплекс лингвострановедческих, социолингвистических, социально-психологических факторов, таких как социокультурно-детерминированные значения лексических единиц, социокультурные особенности реализации в речи определенных коммуникативных намерений в различных культурах, социокультурно-обусловленный выбор темы общения, социокультурные особенности организации различных видов общения.

В процессе формирования социокультурной компетентности нужно не только предоставлять учащимся культурологическую информацию, но и учить их правильно использовать ее в ситуациях общения с носителями изучаемого языка.

Ключевые слова: *социокультурная компетентность, ролевая игра, диалогическая речь, лексические единицы.*

Современный формат требований для среднего общего образования повлек за собой ряд изменений, которые существенно усложнили цели, задачи и методы обучения иностранным языкам в общеобразовательных школах. На сегодняшний день школьникам для овладения иностранным языком недостаточно базовых теоретических знаний и умений. Это связано с тем, что большое социальное значение в современном обществе имеет взаимное проникновение и влияние разных культур друг на друга, поэтому в средних классах вводится учебный материал, который способствует формированию социокультурной компетентности. Более четко стала проявляться функция иностранного языка как средства межкультурного общения и как инструмента в диалоге культур и цивилизаций современного мира.

Цель статьи – рассмотреть особенности формирования социокультурной компетентности учащихся средних классов в процессе обучения диалогической речи.

Овладение иностранным языком все чаще рассматривается не как накопление определенной суммы знаний о языке, а как определенный уровень сформированности навыков и умений использовать язык для устного и письменного общения, как механизм познания других народов и культур. Темати-

ка для общения охватывает разнообразные области знаний, среди них и те, которые были объектом изучения на уроках по другим учебным предметам (межпредметные связи), и по собственному жизненному опыту. Растет доля самостоятельной работы учащихся, трансформируются виды учебной деятельности, активно используются речевые ситуации, приближающие учебное общение к реальным условиям.

Педагогу следует учитывать, что в процессе взросления чувство самостоятельности часто перерастает в чрезмерную независимость и превосходство ученика, которые не способствуют решению учебных задач, особенно в условиях коммуникативного характера проведения занятий по иностранному языку. Выход из данного положения следует искать в создании ситуаций, которые побуждают к размышлениям, ознакомлению с образцами позитивного поведения, созданию условий для партнерского общения [1, с. 324].

Знание культуры сообщества или сообществ страны, язык которой изучается, в рамках тематики ситуативного общения, связано со следующими аспектами:

- повседневная жизнь;
- условия жизни;
- межличностные отношения;
- ценности, идеалы, нормы поведения;
- социальные правила поведения;
- способность использовать различные стратегии для контакта с представителями других культур;
- употребление и выбор форм обращения;
- употребление и выбор междометий;
- правила вступления в разговор [4, с. 16].

Содержательную основу социокультурной компетенции учащихся средних классов составляют следующие знания: 1) краеведческие (теоретические сведения по истории, географии, экономике, государственному устройству, особенностям быта, традициям и обычаям украинцев); 2) лингвострановедческие (знание лексических единиц национальной семантики с последующим их применением в ситуациях общения); 3) социокультурные (знание национально-специфических моделей поведения, характерных для иноязычной культуры). Эти знания реализуются в коммуникативной деятельности как речевые, практические, коммуникативные и социокультурные навыки и умения [4 с. 4]

Речевые навыки и умения выявляют владение рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности; практические – предусматривают умение использовать учащимися полученные ими социокультурные знания в соответствии с ситуацией в процессе коммуникации; коммуникативные – с организацией речевого общения в соответствии с его мотивами, целями, задачами, с одной стороны, и в соответствии с нормами поведения, принятыми в обществе, с другой; социокультурные умения проявляются в степени осведомленности о родной культуре и способности достойно представлять ее в мировом межкультурном пространстве.

Таким образом, как отмечает А. Ярмолук, социокультурная компетенция учащихся средних классов направлена на:

- развитие мировоззрения учащихся и их подготовку к восприятию себя как носителя национальных ценностей;
- осознание обязанностей как члена общества и ответственности за будущее своей страны;
- знание культурных норм поведения иноязычного общества, общепринятых форм самовыражения и использования их во время общения;
- усвоение этических норм ведения дискуссии;
- развитие умений использовать приобретенные социокультурные знания, умения и навыки в соответствии с ситуациями общения во время коммуникации;
- развитие потребности в самообразовании [7, с. 135].

Существуют следующие этапы механизма формирования социокультурной компетентности:

- активизация уже известного материала по теме параллельно с развитием навыков рефлексии;
- введение новых социокультурных понятий с опорой на сравнение явлений по схеме «в одной культуре, в другой культуре»;
- наполнение новых понятий понятным смыслом через наведение примеров;
- закрепление новых понятий путем употребления в стандартных ситуациях;
- сознательное употребление усвоенного понятия в спонтанной речи в нестандартных ситуациях с одновременным формированием положительного отношения к изучению иностранного языка [7, с. 136].

Делая выводы, можно сказать, что диалогическая речь играет существенную роль в процессе формирования социокультурной компетентности. Она выступает как «полигон для тренировок» умений и навыков социокультурной компетентности, поскольку представляет собой ситуацию, которая максимально приближена к реальной жизни.

Ю. Кузьменко подчеркивает, что для формирования социокультурной компетентности в процессе обучения английской диалогической речи нужно мотивировать учащихся к общению так, чтобы один из участников акта коммуникации выполнял роль носителя изучаемого языка или человека, который не знает родного языка собеседника, но владеет иностранным языком и может общаться. Что касается информации, то она обязательно должна быть новой хотя бы для одного из участников акта общения.

М. Ляховицкий и Е. Вишневицкий отмечают, что постоянно происходит процесс общения в различных ситуациях, задания к упражнениям для обучения английской диалогической речи обязательно должны содержать описание учебно-коммуникативной ситуации, основными компонентами которой являются: коммуниканты, отношения между ними, коммуникативные намерения и обстоятельства общения или действительности. [2, с. 21].

Формируя социокультурную компетентность, нужно не только давать ученикам культурологическую информацию, но и обучать их адекватно пользоваться ею в ситуациях общения с носителями изучаемого языка и культуры. Итак, упражнения для обучения диалогической речи с социокультурным

компонентом должны иметь культурологическую направленность. Ее специфика проявляется в особенностях быта и менталитета народа страны, привычках и обычаях, предпочтениях, стереотипах поведения и т.п. Такого рода информация оживляет уроки иностранного языка и вызывает у учащихся живой интерес к предмету, что, в свою очередь, положительно сказывается на успеваемости и овладении иностранным языком. Очевидно, что большинство упражнений должны знакомить учащихся с культурными реалиями страны, язык которой изучается.

Для того, чтобы учебный процесс был для учащихся интересным и оживленным, необходимо использовать разнообразные формы и режимы работы. К ним относятся: индивидуальная работа, работа в парах (без или со сменой речевого партнера), работа в малых группах или командах (3–5 участников), фронтальная работа. Однако следует отметить, что фронтальная форма работы может иметь место в обучении диалогической речи лишь на этапе репликации при выполнении рецептивно-репродуктивных упражнений. Основными режимами работы в обучении диалогической речи для формирования социокультурной компетентности мы считаем работу в парах и малых группах, остальных режимов мы не исключаем из арсенала учителя, однако расцениваем как вспомогательные.

Говоря о средствах обучения и их использовании для развития диалогической речи, необходимо помнить, что они способствуют развитию мышления учащихся, а также их речевых умений за счет привлечения школьников к активному творческому процессу речевой деятельности, и во взаимодействии друг с другом. Согласно теории взаимодействия, учащиеся усваивают иностранный язык лучше, если они взаимодействуют со всеми аспектами своего окружения. В формировании социокультурной компетентности в диалогической речи могут использоваться как искусственные опоры (специально созданные учителем с определенной учебной целью раздаточные материалы), так и природные (материалы, окружающих учащихся в действительности, например, фотографии, почтовые открытки, комиксы, афиши и т.п.).

Средства наглядности могут использоваться для обучения диалогической речи как каждый в отдельности, так и в комплексе. При комплексном использовании средств наглядности различают их параллельное и последовательное включение в урок иностранного языка. Первое предполагает одновременное предъявление средств обучения во время выполнения упражнений. Последовательное использование определяется последовательностью упражнений, направленных на решение отдельного методического задания [6, с. 18].

Использование ролевой игры во время работы над диалогической речью положительно влияет на развитие у учащихся навыков и умений вести диалог: увеличивается объем высказывания и темп речи, диалогические единства становятся более разнообразными, повышается инициативность учащихся, эмоциональность их высказываний и т.д.. Кроме того, ролевая игра создает благоприятный психологический климат на уроке, возбуждает интерес к изучению предмета, стремление к участию в общении. Игра помогает сделать процесс обучения интересным, увлекательным. Во время ролевой игры учащиеся выступают субъектами игрового процесса, его активными создателя-

ми. В игре даже интеллектуально-пассивный ученик способен выполнить такое задание, которое ему трудно дается в обычной жизни, потому что здесь существует определенная условность и нет такой жестокой полосы оценивания, которую испытывает на себе школьник с первых же дней обучения, ведь это игра. Ощущение равенства, атмосфера восторженности дают возможность учащимся преодолеть скованность, снять языковой барьер, усталость, снизить тревожность, напряжение, негативное отношение учащихся к учебной деятельности и т.п. Ролевая игра ориентирует учащихся на планирование речевого поведения и прогнозирование поведения собеседника.

Ролевая игра предполагает элемент перевоплощения ученика в представителя определенной социальной группы, профессии и т.п. Из-за этого ролевые игры часто воспринимаются учениками как реальная действительность: учащиеся получают возможность для самовыражения, которое осуществляется в рамках этих ролей. Каждый игрок выступает как часть социального окружения других и демонстрирует шаблон, в рамках которого он может попробовать свое собственное групповое поведение. Участники ролевой игры не только делают сообщения по определенной теме, но и непринужденно вступают в беседу, стараются поддержать ее, интересуются мнением других, обсуждают разные точки зрения, каждый стремится высказать свое мнение, и таким образом разговор становится непринужденным, т.е. моделируются реальные условия коммуникации.

Основу формирования социокультурной компетентности составляют фоновые знания. Фоновые знания – это, во-первых, общекультурная осведомленность коммуниканта в мировой истории, географии, литературе, искусстве и т.д. Во-вторых, это знания о предметах, явлениях, фактах общественно-культурной жизни, известные всем жителям данной страны и по большей части неизвестные иностранцам. В-третьих, это знание общепринятых в определенной языковой общине норм этикета или коммуникативных моделей поведения, как вербальных, так и невербальных. Особое значение имеют социально-бытовые коммуникативные модели поведения, потому что именно они определяют стиль повседневной жизни нации.

Например, к стилю повседневной жизни англичан относится чаепитие в пять часов вечера, у других европейских народов такой традиции нет. Не совпадает также и отношение разных народов к символике жестов, цветов. Если у нас принято дарить живым нечетное количество цветов, а на похороны приносить четное количество цветов, то у немцев принято делать с точностью наоборот.

Расхождения знаний языка и культуры, несоответствия норм поведения могут вызвать неприемлемость или негативное отношение к чужому стилю жизни и создать препятствия для понимания коммуникантов – представителей разных культур. Чтобы предотвратить возникновение таких барьеров, необходимо вооружить учащихся определенным минимумом лингвострановедческих знаний, которые реализуются в первую очередь через лексические единицы с национально-культурным компонентом. Лексическими единицами с национально-культурным компонентом являются те лексические единицы, семантика (значение) которых непосредственно связана с национальной куль-

турой – с историей, географией страны, ее фольклором, музыкой, традиционным и новым бытом и т.п. [3, с. 237–238].

Е. Верещагин и В. Костомаров, сравнивая лексический состав языков, классифицировали слова, имеющие культурный аспект, на три основные группы: безэквивалентная лексика, коннотативная лексика, фоновая лексика. В состав безэквивалентной лексики входят лексические единицы, которые служат для выражения понятий, отсутствующих в другой культуре и не имеющих прямых эквивалентов за рамками языка, к которому они принадлежат. Коннотативная лексика – это лексика, которая совпадает по основному значению в сравниваемых культурах, но различается по культурно-историческим ассоциациям, дополнительным значениям, эмоциональной окраске, присущим только данной культуре. Фоновая лексика включает в себя слова и выражения, которые не имеют аналогов в другой культуре, но различаются какими-то национальными особенностями функционирования, формы, предназначения предметов.

Вслед за П. Сыроевым, мы считаем целесообразным формировать социокультурную компетентность учащихся средних классов по трем направлениям: средства социокоммуникации, национальная ментальность и национальное достояние [5, с. 13].

Социокоммуникация – совокупность приемов и средств устной и письменной передачи информации представителями данной культуры или субкультуры. К ним относим язык, в который мы включаем специфические различия между существующими языковыми вариантами.

Данные различия могут наблюдаться в лексике (область общего употреблением: *to prepare / to ready*, быт: *garden / yard*; спорт: *football / soccer*; еда: *maize / corn*; транспорт *underground / subway*); грамматике (например, американский вариант английского языка характеризуется преимущественным использованием Past Simple Tense вместо британского Present Perfect Tense). К языку также относится язык звуков, которые подсознательно используются при общении носителями языка (*hoops* – при неожиданном столкновении, *auch* – при испуге или боли, *yack* – при отвращении к чему-либо, *woah* – при восторге). К средствам социокоммуникации мы также относим язык жестов и невербального общения, требующий особого изучения. Так, например, поднятый кверху кулак для американцев символизирует силу и власть. К особенностям письменной коммуникации мы относим правила написания дат, обращений, адресов, резюме, деловых писем, отчетов.

Под национальной ментальностью рассматриваем способ мышления представителей определенной культуры или субкультуры, который определяет их поведение и ожидание подобного со стороны других. К общим характеристикам ментальности относятся три компонента, предложенные Р. Мильрудом: знание, поведение и отношения. Яркими примерами данных компонентов будут праздники, традиции, обряды и ритуалы носителей языка.

Ситуативные характеристики ментальности могут включать установку ментальности, восприятие и выражение. Для американской ментальности мы выделяем такие критерии установки, как индивидуализм, ориентация на будущее, непринужденность, соперничество. Данные установки будут оказывать

особое влияние на поведение носителей языка и их восприятие окружающего мира. Выделенные критерии установки вовсе не утверждают, что украинцам не свойственны черты индивидуализма или соперничества. Но на межкультурном уровне при психологическом сравнении представителей двух стран (России и США) наблюдаются определенные тенденции, которым необходимо обучать.

Рассмотрение данных и других вопросов помогут учащимся получить более полную картину культуры страны изучаемого языка и ближе подойти к пониманию реальной иноязычной социокультурной среды.

Делая выводы, мы можем обозначить, что в процессе формирования социокультурной компетенции в диалогической речи учащихся средних классов следует учитывать весь комплекс лингвострановедческих, социолингвистических, социально-психологических факторов, которые составляют содержание социокультурной компетентности:

- социокультурно-детерминированные значения лексических единиц;
- социокультурные особенности реализации в речи определенных коммуникативных намерений в разных культурах;
- социокультурно-обусловленный выбор тем общения;
- социокультурные особенности организации различных видов общения;
- культурно-специфические обычаи и нормы: национально-культурные особенности, которые составляют культурный стандарт.

Таким образом, перспективы дальнейших исследований мы видим в исследовании других аспектов формирования социокультурной компетенции у учащихся средних классов.

Список литературы

1. **Бориско Н.Ф.** Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку) : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Н.Ф. Бориско. – М., 2010. – 508 с.
2. **Ляховицкий М.В.** Структура речевой ситуации, ее реализация в учебно-воспитательном процессе / М.В. Ляховицкий, Е.И. Вишневский // Иностранные языки в школе. – 2014. – №2. – С. 20–22.
3. **Методика обучения иностранным языкам** в общеобразовательных учебных заведениях : учебник / Л.С. Панова, И.Ф. Андрияш, С.В. Тезикова и др. – М. : Просвещение, 2016. – 328 с.
4. **Починюк Т.В.** Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения / Т.В. Починюк // Иностранные языки в школе. – 2017. – №7. – С. 2–6.
5. **Сысоев П.В.** Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П.В. Сысоев // Иностранный язык в школе. – 2020. – №4. – С. 12–18.
6. **Черныш В.В.** Способы формирования иноязычной компетенции в диалогической речи / В.В. Черныш // Иностранные языки. – 2018. – №3. – С. 15–22.
7. **Ярмолук А.В.** Формирование социокультурной компетенции старшеклассников на уроках иностранного языка / А.В. Ярмолук // Научные записки НДУ. Психолого-педагогические науки. – 2019. – №5. – С. 134–136.

Zinchenko N.N.

Socio-cultural Competence of Secondary Education Students and Features of its Formation in the Process of Teaching Dialogical Speech

The article deals with the socio-cultural competence of secondary education students and the features of its formation in the process of teaching dialogic speech. The content of socio-cultural competence of secondary education students is a complex of linguistic, sociolinguistic, sociopsychological factors, such as socio-culturally determined meanings of lexical units, socio-cultural features of the implementation of certain communicative intentions in speech in different cultures, socio-culturally determined choice of the topic of communication, socio-cultural features of the organization of various types of communication. In the process of forming socio-cultural competence, it is necessary not only to provide students with cultural information, but also to teach them how to use it correctly in situations of communication with native speakers of the language being studied.

Key words: *socio-cultural competence, role-playing, dialogic speech, lexical units.*

Токмачева Марина Алексеевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
романо-германской филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
tok_marina@mail.ru

Основные тенденции в обучении иностранному языку в эпоху информационно-коммуникационных технологий

Статья посвящена выявлению основных тенденций в обучении иностранному языку с применением современных информационно-коммуникационных технологий, а также связанных с ними вызовов и сложностей. Подвергаются анализу концепция, целеполагание и дидактическая составляющая обучения иноязычному дискурсу в эпоху компьютеризации. Рассматривается роль и место педагога в цифровом образовательном пространстве.

Ключевые слова: современные информационно-коммуникационные технологии, ИКТ, обучение иностранному языку.

В современном мире практически не осталось тех сфер, в которых для получения и передачи информации не использовались бы информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Цифровая революция не могла не затронуть и сферу образования. В частности, ее языковой сектор подвергся столь мощному влиянию диджитализации, что большинство субъектов преподавания и изучения иностранных языков не просто смирились с мыслью о неизбежности внедрения ИКТ в образовательную сферу, но и столкнулись с рядом проблем, которые влечет за собой информационное развитие.

Использование цифровых инноваций при обучении иностранному языку стало актуальной и важной областью исследований в лингвистике. Обзор современных технологий преподавания иностранных языков предлагают отечественные исследователи Н.Н. Серостанова, Е.И. Чопорова. Проблемы компьютеризации при обучении иностранному языку в вузе рассматривает А.Н. Астанина. Вопросы соотношения рационального и эмоционального в современном преподавании иностранного языка поднимает М.В. Захарова. Обзор современных интернет-ресурсов для обучения французскому языку проводит Е.Е. Кругляк. Среди зарубежных исследований стоит отметить труды П. Десме, Д. Леблан, Н. Кулайян и других, описывающих различные методики преподавания иностранного языка в эру цифровых технологий.

Основным методом данного исследования является критический анализ внутренних тенденций, характерных для обучения иностранного языка с помощью информационно-коммуникационных технологий, а также связанных с этим процессом проблем и вызовов.

Пожалуй, с приходом цифровой эпохи наиболее значительным изменениям подверглась сама концепция изучения иностранного языка. Если в классической бихевиористской модели (основоположник Б. Скиннер) обучение

рассматривалось скорее как процесс, управляемый извне, в котором учащийся является объектом, получающим и обрабатывающим предлагаемые ему данные, то в настоящее время дидактики видят обучение как процесс, которым самостоятельно и активно руководит сам учащийся [4, с. 389–411]. Д. Дэвидсон и О.Д. Митрофанова пишут о существенном изменении методических ориентаций в целевых установках обучения: «обучение языку» сменилось «обучением языку как средству общения», на смену чему пришло «обучение на иностранном языке» или «обучение иноязычному общению» [1, с. 3].

Бесспорно, бихевиористский подход в изучении иностранного языка имел свои положительные стороны, поскольку обеспечивал учащихся и учителей тщательно разработанной и системной программой преподавания, в которой материал выдавался небольшими порциями и выстраивался от простого к сложному. Кроме того, процесс обучения строился с учетом индивидуальных особенностей учащихся и строго обеспечивал обратную связь.

Тем не менее, бихевиоризм подвергся серьезной критике как отечественных, так и зарубежных ученых, поскольку в нем обучение строилось на механическом повторении и имитации без учета генетических факторов и принципа сознательности, целенаправленности и мотивированности.

В противовес бихевиористскому подходу, когнитивный подход предполагает не просто накопление знаний, но их осознанное усваивание и практическое применение. Когнитивный подход к изучению иностранного языка опирается на теорию социоконструктивизма [3, с. 28], согласно которой учащийся является активным субъектом процесса обучения. Современные ИКТ становятся незаменимыми средствами получения и оперативной обработки новой информации и частично берут на себя функции преподавателя. В связи с этим роль педагога коренным образом меняется. Если ранее он был одновременно транслятором, рассказчиком, наставником, хранителем и распространителем необходимых знаний, то сегодня его задача чаще всего сводится к сопроводителю учебного процесса, некоему тренеру, который задает направление, мотивирует и, в случае необходимости, помогает ученику найти решение проблемы.

С одной стороны, данный подход предполагает развитие ответственности, самостоятельности, креативности учащегося. С другой, препятствует концентрации внимания на учебной деятельности, поскольку является причиной дополнительных факторов отвлечения (необходимостью проверить электронную почту, позвонить, написать смс, ответить в группах социальных сетей, отсканировать материал, зарядить телефон и т.п.). Сверхинтенсивный поток разноплановой информации перегружает психику, не дает в полной мере работать долговременной памяти. Как отмечает С.П. Елшанский, в таких условиях учащийся, бесспорно, приобретает навык анализа и переработки информации, но сталкивается с проблемой сохранения знаний [2, с. 130].

Смена концепции обучения неизбежно повлекла за собой также изменение целевого направления языковых образовательных ресурсов. Если в начале XXI в. большинство сайтов и электронных пособий для изучения иностранного языка были нацелены на приобретение знаний (лексических, грамматических) с помощью упражнений, то сегодня ИКТ все чаще используются для

приобретения навыков восприятия (чтения и аудирования) и воспроизведения (письма и говорения), чем достигаются основные цели коммуникативного подхода, направленного на развитие умения спонтанного разговора.

Так, на примере франкоязычных информационно-образовательных порталов «TV5Monde» и «Bonjour de France» можно ознакомиться с широким выбором аудио- и видеоматериалов для приобретения и отработки указанных навыков. Документы, представленные на сайтах, отсортированы по уровню сложности и тематике и сопровождаются интерактивными упражнениями, предназначенными для самостоятельной работы обучающихся, а также транскрипцией, необходимой для самопроверки и лучшего усвоения темы.

Большое количество аутентичных аудиоматериалов с интерактивными заданиями для отработки лингвистических навыков можно также найти на сайте французского международного радио rfi.fr.

Необходимо, однако, отметить, что количество упражнений для отработки рецептивных навыков на указанных сайтах значительно превышает количество языковых заданий по устному и письменному изложению, поскольку с технологической точки зрения гораздо проще использовать ИКТ для тренировки восприятия, нежели для воспроизведения. При этом главной сложностью для учащегося остается переход от пассивного понимания услышанного и написанного к активному изложению собственных мыслей.

Следующая тенденция применения цифровых технологий в преподавании иностранного языка связана с видом тестовых заданий, предлагаемых в электронной учебной среде. На примере сайте «TV5Monde» видим, что традиционные компьютерные приложения для обучения французскому языку состоят почти исключительно из заданий закрытого типа и построены на единственном, полностью предсказуемом правильном ответе, который необходимо выбрать из готовых вариантов. К таким видам заданий относятся следующие: «простой выбор», «выбор из множества вариантов», «несколько вариантов ответа», «установка соответствия», «сортировка» или «классификация», «определение последовательности» и т.п. Несмотря на простоту использования и технологичность, у большинства преподавателей языка подобные задания вызывают критику, поскольку они не позволяют развивать способности самостоятельного мышления и формулирования развернутого ответа.

В связи с этим, в последнее время все больше набирает обороты практика заданий открытого типа («дополнение информации», «свободное изложение»), способствующих развитию речи и реализации творческого потенциала обучающегося. Чаще всего открытые задания представлены в виде электронной формы (или зоны) для введения ответа. Сложность заключается в том, что, в отличие от закрытых, открытые задания не подлежат автоматической корректировке и самопроверке. В лучшем случае предоставляется кнопка, позволяющая учащемуся отправить ответ преподавателю, который вносит исправления и / или замечания. Интерактивность, таким образом, является одним из наиболее «узких мест» применения цифровизации в обучении и овладении иностранными языками. И хотя целесообразность ИКТ не вызывает сомнений, очевидно, что их практическое применение ограничено ввиду слишком выраженного разрыва между электронным и традиционным обучением.

Говоря об использовании элементов ИКТ на учебных занятиях в школах и вузах, отметим, что, молодое поколение современных педагогов имеет достаточно высокий уровень компьютерной грамотности и информационной компетенции, а также владения навыками применения ИКТ в образовании. Однако нарушение интеграции электронного и классного обучения все еще проявляется на уровне инфраструктуры, которая не всегда обеспечивает доступ к материалам электронного обучения. Именно поэтому электронное обучение по-прежнему относится к категории самостоятельной учебной деятельности.

Содержание электронного и традиционного обучения также остается мало совместимым: цифровые материалы, как правило, не соответствуют содержанию учебных пособий, используемых в классе. Очевидно, что существует потребность в языковых авторских системах, которые бы позволили преподавателю самостоятельно, без вмешательства IT-специалиста, создавать электронный контент, максимально соответствующий содержанию учебника. В этом смысле хороший пример дидактических разработок на основе видео- и аудиоматериалов предлагают уже упомянутые нами французские онлайн ресурсы.

Наконец, необходимо признать, что электронное обучение сфокусировано исключительно на исправлении языковых ошибок и остается исключенным из более глобальных сфер процесса образования, таких, как социализация, развитие абстрактного мышления, глубинная обработка информации, выявление причинно-следственных связей, анализ содержания и извлечение из него нравственного урока, умение взаимодействовать и выстраивать коммуникацию, участие в командной деятельности, развитие эмоционального интеллекта и т.д. Именно педагог помогает определить потребности каждого ученика, их когнитивные способности и образовательные цели, навыки и знания и в соответствии с этим выстраивает учебный процесс, решает, как правильно организовать учебное пространство, по каким сценариям и каким материалом надо работать, каких целей добиться и каким путем.

Таким образом, основными тенденциями при обучении иностранному языку в эпоху информационно-коммуникационных технологий являются взаимосвязь когнитивных и коммуникативных аспектов, нацеленность на независимость мышления учащегося и самостоятельную отработку навыков, автоматизация тестовых заданий. Главными трудностями при этом остаются проблемы с запоминанием новой информации, сложности с отработкой устной речи, необходимость «ручной» проверки тестовых заданий открытого типа, трудозатраты при использовании мультимедийных технологий, отсутствие электронных дидактических материалов, соответствующих содержанию учебников и т.д. При всей широте возможностей современных ИКТ овладение иноязычным дискурсом, как прежде, не мыслится без учителей-энтузиастов, которые будут ставить цели и контролировать результаты.

Список литературы

1. Дэвидсон Д. Функционирование русского языка: методический аспект / Д. Дэвидсон, О. Митрофанова // Болгарская русистика. – 1991. – № 1. – С. 3.

2. **Елшанский С.П.** Когнитивная неэффективность школьного обучения в условиях цифровизации / С.П. Елшанский // Сибирский психологический журнал. – 2021. – № 79. – С. 130.
3. **Карпова И.В.** Коммуникативно-когнитивный подход к обучению реферированию студентов на продвинутом уровне в неязыковом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И.В. Карпова. – М., 2005. – 150 с.
4. **Clarebout G.** Tool use in computer-based learning environments: towards a research framework / G. Clarebout, J. Elen // Computers in Human Behavior. – 2006. – 22 (3). – P. 389–411.

Tokmacheva M.A.

**The Main Trends in Teaching a Foreign Language
in the Era of Information and Communication Technologies**

The article is devoted to identifying the main trends in teaching a foreign language using modern information and communication technologies, as well as the challenges and difficulties associated with them. The concept, goal-setting and didactic component of teaching a foreign language discourse in the era of computerization are analyzed. The role and place of the teacher in the digital educational space is considered.

Key words: modern information and communication technologies, ICT, teaching a foreign language.

МЕДИАКОММУНИКАЦИИ И ПУБЛИЦИСТИКА

УДК 070.422 : 070.11

Гамина Татьяна Сергеевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
журналистики и издательского дела
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
gamina_ts@mail.ru

Медийно-информационная грамотность современного журналиста

В статье раскрываются актуальные проблемы медийно-информационной грамотности журналиста на современном этапе; сущностные характеристики понятий «медийно-информационная грамотность», «медийно-информационный потенциал личности»; базовые компетенции специалиста в области журналистики; выделены основные положения, необходимые журналисту для освоения медийно-информационной грамотности.

Ключевые слова: *информационно-медийная грамотность, медиатекст, медиаманипулирование, медиаобразование, человек «медийный».*

Последнее десятилетие ознаменовалось стремительным развитием и формированием нового информационно-медийного пространства, что породило необходимость появления нового понимания грамотности. Многие положения медийно-информационной грамотности (МИГ), как и сам термин, были выработаны и сформулированы в ходе Международной конференции «Медиа- и информационная грамотность в обществах знания», которая прошла в 2012 году в Москве под эгидой ЮНЕСКО, ИФЛА и Правительства России в рамках председательства России в Межправительственном совете Программы ЮНЕСКО «Информация для всех».

Об актуальности проблемы говорит и тот факт, что в октябре 2021 г. состоится десятая Глобальная неделя медийно-информационной грамотности под девизом «Медийно-информационная грамотность на благо общества». Основными событиями Глобальной недели МИГ 2021 станут одиннадцатая ежегодная конференция по медийно-информационной грамотности и шестой форум по молодежной проблематике, которые будут проводиться онлайн и соберут политиков, экспертов, исследователей, международные организации со всего мира.

Сегодня вопросы медийной и информационной грамотности, в любой сфере деятельности человека, становятся актуальными как никогда. Быстрое изменение информационной среды, медийной информации оказывает все возрастающее влияние на сознание, прежде всего молодых людей, на их образование, восприятие окружающего мира, поведение и носит зачастую недоверный и противоречивый характер. Современные информационные технологии порождают серьезную опасность медиаманипулирования сознанием людей, угрожают дегуманизацией.

Актуализируют проблему МИГ вседозволенность информационного рынка, засилье низкопробной дешевой медиа-продукции, низкоморальных идеологий и ценностей, определенное безразличие к языковой норме, усложнение поиска достоверной информации. Не удивительно, что в современном медиа-пространстве возникли такие термины, как: медианасилие, медиаманипуляция, медиазависимость.

Языковая раскрепощенность обернулась засильем разговорной лексики, нарушением норм речи и правописания. Сетевые коммуникации дают возможность обходить традиционные механизмы контроля, что создает условия для манипулирования массовым и индивидуальным сознанием людей, корректировки их поведения и принятия решений. Сегодня недостоверная информация – это профессионально смонтированный или созданный с нуля постановочный контент, который трудно проверить, информация выглядит правдоподобно и не вызывает подозрений. Типовой ошибкой журналиста будет нежелание узнать источник опубликованной информации, выявить скрытые признаки медиаманипулирования.

Современному обществу необходимы высококвалифицированные специалисты в области журналистики с критическим мышлением, способные воспринимать медийную информацию, создавать аналитические тексты, формулировать критерии оценивания достоверной информации, специалисты с высокой речевой культурой, которые ориентированы на усвоение новых видов профессиональной медийной деятельности. Новые цифровые медиа имеют большой потенциал развития, творчества, самых разных видов самореализации: профессиональной, культурной, политической. Специалист в области журналистики должен уметь активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, чтобы лучше понять язык современной медиакультуры.

Сегодня МИГ – это условие и предпосылка эффективности деятельности журналиста, своеобразный показатель его профессиональной компетентности. Специалисту в области журналистики необходимо владеть такими базовыми компетенциями, которые позволяют ему ориентироваться в медийном пространстве: быстро находить нужную информацию, критически ее оценивать; осмысливать и интерпретировать информацию в различных областях профессиональной деятельности; воспринимать, понимать, анализировать медиатексты; оценивать видеоматериалы; создавать новую информацию, собственные медиатексты и распространять их по различным каналам. При этом информационная грамотность журналиста отражает ценностные ориентации, гармонию профессиональных знаний и умений в области создания и подачи информации, коммуникативные и морально-психологические возможности, характеризует умения управлять своим мышлением и речью, эффективно выстраивает коммуникационные отношения в постинформационном обществе; а также удовлетворяет потребность в медиаактивности; включает владение всеми типами информационных ресурсов – устными, письменными и мультимедийными.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблемы медийно-информационной грамотности на современном этапе, вопросы создания со-

временной концепции медиа-информационной грамотности и медиаобразования исследовали в своих работах Е.А. Бондаренко, Е.Л. Вартанова, С.В. Виноградова, Н.И. Гендина, И.М. Дзялошинский, И.В. Жилаковская, Д.Н. Конаков, С.Г. Корконосенко, Е.В. Косолапова, В.Д. Попов, А.В. Федоров, И.В. Чельшева и др.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что особое внимание специалистов сегодня обращено на такие проблемы, как повышение осознания важности формирования медийно-информационной грамотности в сферах образования, науки, культуры, СМИ; формирование критического мышления, навыков оценивать факты и события относительно их достоверности.

Как отмечает С.Г. Корконосенко, «широкая свобода предполагает высокий уровень медиаграмотности. Специалисты стали использовать понятие «издательский мусор», подразумевая бессодержательные газеты и журналы, десятками тысяч наводнившие мир вокруг нас» [4, с. 85]. Следует отметить, что явная избыточность информации, не несущая смысловой нагрузки, в том числе без ссылок на первоисточники, зачастую совпадающая с материалами других СМИ, затрудняют проверку и оценку их достоверности.

В работах А.В. Федорова «медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [6].

Как отмечает Е.Л. Вартанова, в результате зависимости рядовых пользователей от «посредников медиа», появляется «человек медийный» – это такой член современного общества, социальное и индивидуальное существование которого определяется и в значительной степени формируется содержанием СМИ как продуктом, производимым отдельной отраслью современной экономики – медиаиндустрией, потребляемым в процессах массовой и индивидуальной коммуникации, а также коммуникационными отношениями и интересами индивида [1].

Новости со всего мира, обилие нужного и ненужного, сливается в единый поток информации. А нужна ли эта информация? «Вопрос вытекает из того, что мы сталкиваемся с новой реальностью – человек очень много времени уделяет медиа. Но, если человек включает внимание, свою память, если он использует традиционные способы осмысления полученной информации – в этом случае он формирует новые знания. В результате важно не то, сколько времени человек проводит с медиа, а то, каков смысл проведения этого времени» [1].

По мнению ученых, журналист, который постоянно изучает медиа, становится медиаграмотным, способным экспериментировать, анализировать и создавать медиатексты, при этом подчеркивается, что главная проблема состоит не в получении информации, а в ее правильном отборе, в том, чтобы научиться отделять информацию от мнения. Причем приобретение таких навыков должно продолжаться всю жизнь.

В настоящее время МИГ – это совокупность установок, знаний, умений и навыков, которые позволяют человеку определять, когда и какая информация требуется, где и как ее можно получить, как следует ее оценивать, систематизировать и использовать в соответствии с правовыми и этическими нормами [4].

Постановка проблемы. Задачи состоят в том, чтобы научить будущего журналиста грамотно «читать» медиатекст и воспринимать медийную информацию; формировать критическое мышление; умения создавать аналитические тексты, принимать компетентные решения в ответ на информацию, полученную из различных СМИ, через медиадеятельность формировать свою социальную и гражданскую ответственность.

Для начинающего журналиста важным является сформированная социальная позиция, социальная активность, социальная ответственность и социальные установки, которые определяют цель и средства его профессиональной деятельности. Предмет интереса будущего журналиста состоит в понимании, как создается и подается информация в современном мире, какие методы анализа медиатекстов используются, в чем заключаются особенности медиаречи, каковы возможности воздействия на индивидуальное и массовое сознание.

Важно помнить и понимать, что социальные сети – это пространство мгновенной коммуникации. Сегодня цифры относительно получения информации в Интернете просто астрономические. Социальные сети вобрали новостные форматы, чем создали угрозу существования журналистики, которая служит интересам общества. В жизни человека значительное место занимают социальные сети: теперь у каждого своя правда, свои факты, которым он доверяет и обсуждает в близком окружении. В прошлом году средний пользователь проводил в соцсетях 30% своего времени, при этом подростки могут оставаться онлайн до 9 часов в день.

Информационная грамотность подчеркивает важность доступа к информации, ее оценки и этичного использования, а медийная грамотность делает акцент на способности понимать функции медиа, оценивать качество выполнения этих функций и вступать в рациональное взаимодействие с медиа в интересах самовыражения.

В работе И.В. Жилавской «Медиа-информационная грамотность: новый концепт», под медиа-информационным потенциалом личности понимается тот интеллектуальный коммуникационный ресурс, который позволяет индивиду максимально и эффективно самореализоваться в информационном обществе, используя при этом навыки и умения работать с различными источниками информации; это способность человека к умножению своих внутренних возможностей, способность к саморазвитию, в первую очередь – выработке приемов и навыков самостоятельной и объективной оценки информации и ее продуктивного использования.

Каждую минуту мы получаем массу информации (желанной и навязанной, правдивой и фейковой, актуальной и устаревшей). Лавинообразный поток информации затрудняет ее восприятие, осмысление и даже просто обозрение. Мы постоянно общаемся с теми, кто ее создал и теми, кто ее потребляет,

так или иначе реагируем на нее, формируя свои взгляды на проблемы общественной жизни, свое мнение, свое понимание. Мы каждый день пользуемся гаджетами, чтобы эту информацию получить, переработать, передать, сохранить, проверить, проанализировать и распространить ее.

Гигантская масса циркулирующей в медиа информации имеет ничтожно малую ценность для человека, в том числе по причине своей вторичности. Это ясно демонстрирует анализ содержания сайтов. Так, по данным Яндекс.Новостей, на январь 2011 г. каждый будний день СМИ Рунета публикуют не менее 50 тысяч новостей, каждый выходной – не менее 15 тысяч и только 80% этого потока генерируют 20% крупных изданий. Почти 25% новостного потока составляют перепечатки – сообщения, практически полностью идентичные материалам других СМИ, в том числе без ссылок [5].

Именно поэтому критично воспринимать информацию сегодня должен уметь каждый человек и журналист в первую очередь. И все мы должны признать тот факт, что информация может и часто бывает неправдивой, недостоверной и манипулятивной. Для этого необходимо повысить свой уровень медиаграмотности. Анализ научной литературы и практики позволил нам выделить следующие положения, необходимые будущему журналисту для освоения медийно-информационной грамотности:

- понимать, как создается и подается информация в современном мире, как формируется общественное мнение, как медиа влияют на политическую и экономическую ситуацию, провоцируя социальные изменения;

- учитывать положение о том, что любые медиасообщения транслируют определенные ценности прямо или косвенно; за информационными медиапродуктами стоят конкретные люди со своими интересами, которые определяют цели и содержание того, что мы смотрим, слушаем и читаем;

- внимательно проверять исходные данные и стиль издания; научиться отличать манипуляционные заголовки медиатекстов, оценивать содержательную сторону медиаматериалов, уметь систематизировать и использовать их в соответствии с правовыми и этическими нормами;

- критически относиться к информации из соцсетей, обязательно искать ссылки на первоисточник новостей: кто распространяет, от кого журналисты получили информацию; проверять информацию на нескольких ресурсах (часто материалы вторичны, просто перепечатаны со СМИ), необходимо промониторить информационное пространство;

- не размещать собственную информацию, которая может вас скомпрометировать как журналиста и профессионала; не использовать чужое слово, комментарий, для того, чтобы интерпретировать его под тот факт или событие, которое нужно вам; фото и видео материалы со страниц социальных сетей брать только с согласия тех людей, на чьей странице они размещены;

- уметь отличать комментарий от новостей (часто мысли, мнение определенного человека, чьи-то выводы, предположения или догадки подаются как доказательный достоверный факт);

- формировать критическое мышление, под которым специалисты понимают комплекс осознанных действий и навыков, которые используются, когда оценивается информация, достоверная ли она или манипулятивная; критиче-

ское отношение к информации требует определенных усилий и постоянной работы над собой;

– тщательно изучать свою целевую аудиторию, знать ее болевые точки, выявлять приоритетные проблемные области, основные интересы, увлечения; сообщения необходимо составлять таким образом, чтобы они соответствовали выбранной аудитории и в них использовалась понятная ей символика и язык, на который она может ответить или отреагировать; медиапродукт должен помогать людям решать проблемы или реализовывать их потребности, желания;

– в тексте не должно быть опечаток, грамматических или стилистических ошибок – можно проиграть на фоне более грамотных публикаций конкурентов.

Будущий журналист должен понимать, как работает медиа-рынок, знать особенности современного медиапотребления, учиться более взвешенно и критически относиться к информации, которую он получает, как со средств массовой информации, так и из других источников, так как любые медиасообщения транслируют определенные ценности прямо или скрыто. Сегодня работа журналиста строится на непрерывном личностном развитии, мультикультурности, стремлении к организации интересных диалоговых отношений с аудиторией, а также творческой мобильности и опережающем развитии как способа противодействия распространению информации манипулятивного или асоциального характера.

Таким образом, медийно-информационная грамотность журналиста – это система его базовых компетенций, позволяющих эффективно выстраивать коммуникационные отношения в информационном обществе, удовлетворять свою потребность в медиаактивности; это – навыки осмысления медиатизированной информации, критического мышления и анализа, интерпретации информации, обобщения и осмысленного использования медиапродуктов в различных областях профессиональной, образовательной и общественной деятельности. В общем медиаграмотность будущего журналиста можно охарактеризовать как полноценную жизнь в медийно-информационной среде.

Список литературы

1. **Варганова Е.Л.** От человека социального – к человеку медийному / Е.Л. Варганова; под ред. Н.Э. Микеладзе, А.В. Раскина // От книги до Интернета. Десять лет спустя. – М. : Ф-т журн. МГУ; МедиаМир, 2009. – С. 3–15.
2. **Жилавская И.В.** Медиаобразование молодежной аудитории / И.В. Жилавская. – Томск : ТИИТ, 2009. – 322 с.
3. **Жилавская И.В.** Медиа-информационная грамотность: новый концепт / И.В. Жилавская // Ученый совет. – 2013. – № 8. – С. 40–48.
4. **Корконосенко С.Г.** Медиаполис: новая среда для медиальности / С.Г. Корконосенко // Медиа- и информационная грамотность в обществах знания. Медийно-информационная грамотность в России: дорога в будущее : сб. мат. Всерос. научн.-практ. конф. «Медиа- и информационная грамотность в информационном обществе» (Москва, 24–27 апреля 2013 г.) /

сост. Е.И. Кузьмин, И.В. Жилавская, Д.Д. Игнатова; под ред. И.В. Жилавской – М. : МЦБС, 2014. – 212 с.

5. **Медиафера рунета.** Сентябрь 2010 – январь 2011. URL: [http:// company.yandex.ru/researches/reports/yandex_on_internet_media_spring_2011.xml](http://company.yandex.ru/researches/reports/yandex_on_internet_media_spring_2011.xml), свободный. (Дата обращения : 12.09.2021 г.).
6. **Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний / А.В. Федоров // ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу. – М. : Изд-во Ин-та развития информационного общества, 2005. – С. 329–339.

Gamina T.S.

Media and Information Literacy of a Modern Journalist

The article reveals topical problems of media and information literacy of the journalist at the present stage; the essential characteristics of the concepts of media and information literacy, the media-information potential of the personality; basic competencies of a specialist in the field of journalism; the main provisions necessary for a journalist to master media and information literacy are highlighted.

Key words: *information and media literacy, media text, media manipulation, media education, «media» person.*

УДК 821.161.1 – 92.09:929 Гинзбург

Дроздова Алена Васильевна,
кандидат наук по социальным коммуникациям,
и.о. заведующего кафедрой журналистики и издательского дела
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
dilena_23@list.ru

Тагиев Эльдар Юсифович,
студент магистратуры 2 курса,
направление подготовки «Журналистика»
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
io.kun@mail.ru

Репрезентация нравственных императивов в публицистике Лидии Гинзбург

В научной студии актуализирована проблема «женского вопроса» в публицистике XX столетия. На примере творчества известного литературного критика, ученого Лидии Яковлевны Гинзбург (1902–1990) обобщаются речевые способы репрезентации нравственных императивов как составляющих духовных поисков женщин советского периода. Делается вывод о доминировании в «промежуточной» прозе автора коммуникативной стратегии «отстранения» и речевых тактик смыслового акцентирования.

Ключевые слова: *Лидия Яковлевна Гинзбург, «промежуточная» проза, коммуникативные тактики, публицистика, автокоммуникация.*

*Можно проводить восемь часов на службе
и остальные в коммунальной квартире, – живя без свидетелей.
Свидетели – это среда, апперципирующая поступки человека,
оценивающая его жизнь согласно определенным
этически-эстетическим нормам.*

*Где есть среда, там в каждой личности действует
мощный закон сохранения принятого нравственного уровня.*

Л.Я. Гинзбург

Публицистическая проза Л.Я. Гинзбург еще ждет своих проникновенных исследователей. Ее творчество, в основном, освещено в теории и практике литературы. Известные издания «О лирике», «О психологической прозе» остаются наиболее цитируемыми в литературной среде. Записи и эссе автора – «промежуточная проза, полууходящий жанр: мысли и афоризмы, характеры и анекдоты, бесфабульное, отрывочное, недоговорённое и, тем не менее, расширяющее границы того, что вообще может быть описано» [1], – полноценно не осмысленный феномен в публицистике прошлого столетия. Концептуальное издание Л.Я. Гинзбург «Человек за письменным столом» (1989), посмертное «Записные книжки. Воспоминания. Эссе» (2002) – примеры «грандиозного, объемного и неоспоримого» [5] коммуникативного опыта писателя, в силу

историко-политических обстоятельств фактически лишённого литературной, научной, публицистической и образовательной реализации. По оценкам документалистов, привнесённое Л.Я. Гинзбург в науку, культуру, общество – сверхмерно, поскольку сопряжено, по большому счёту, с проблемой человеческого.

Объектом нашего анализа послужили нравственные императивы в документально-публицистическом дискурсе Л.Я. Гинзбург. Предмет исследования – речевые способы их репрезентации. Магистральная цель работы обусловлена стремлением синтезировать характерные для авто- и публицистической коммуникации Л.Я. Гинзбург речевые способы репрезентации нравственных императивов как составляющих духовного поиска личности. Для реализации цели научного исследования коснёмся аспектов изучения «женского» вопроса в отечественной публицистике и собственно публицистического наследия Л.Я. Гинзбург, авторской рефлексии категорий «должного» и «потенциально лучшего» в разработке образа нравственного человека, находящегося в поиске того, что «выше себя».

За последние годы интерес к женской публицистике значительно возрос. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации, а также солидные работы, к примеру, И.Ю. Говрякова (2015) и Г.С. Лапшиной (2012). Так, диссертационное исследование И.Ю. Говрякова посвящено анализу наиболее значимых аспектов «женского вопроса», которые освещались в публицистике 20-х гг. прошлого столетия. Автор изучает повестку дня российской печати обозначенного периода, «начиная с основополагающих тем – общих представлений о равноправии женщины, и кончая узкоспециальными и специфическими, как, например, отношение женщины к церкви или бытовым обязанностям» [3]. Основной вывод, полученный И.Ю. Говряковым в результате исследования, касается возникших в начале столетия женских взглядов, в которых соединилась феминистская и политическая проблематика. Доминирующей темой в публицистике при этом стал вопрос равноправия женщин, а практическую значимость женская проблематика приобрела с началом многочисленных социальных потрясений первых лет XX столетия.

Женщинам «с сильным характером и духом» (по Ричарду Стайсу), публицисткам и редакторам второй половины XIX столетия, посвящено исследование Г.С. Лапшиной [6]. Четыре личности в истории журналистики – Е.И. Бочечкарова-Конради, М.К. Цебрикова, А.С. Симонович, Е.Г. Бартенева – посвятили свою жизнь демократическому преобразованию всего российского общества. Журналистки, по мнению ученой, вели подвижническую деятельность: обобщали не только зарубежный и отечественный опыт воспитания, но и знакомили читательскую аудиторию с гражданскими правами женщин, самостоятельно руководили известными печатными органами.

Творчество Л.Я. Гинзбург (1902–1990) – достойное продолжение женской публицистической мысли. Последовательный биограф А. Зорин пронизательно отметил, что «Гинзбург удалось превратить практически неминуемое поражение в победу. Маргинальность ее социального бытия стала конструктивным фактором поразительного литературного эксперимента. Доверив свои социологические, психологические, антропологические поиски фрагментар-

ной автобиографической прозе, она создала особую форму личностной, внеинституциональной науки и одновременно особую форму литературного высказывания» [4]. Добавим, что и для формирования публицистики прошлого столетия, в особенности ее женского крыла, творчество Л.Я. Гинзбург – совершенно новое, пока еще мало изученное явление.

Л.Я. Гинзбург ввела в коммуникативно-художественное пространство своё собственное понятие – «промежуточная» литература / проза. Она писала свои произведения, нарушая (или попросту разрушая) сложившиеся жанровые устои, создавала прозу, которую нельзя было бы отнести к какому-то конкретному жанру. Делать ей это помогало некое «отстранение от себя». Приравнивая себя к литературному / публицистическому герою, она пыталась, по мнению исследователей, описать и понять саму себя, разобраться в механизмах обусловленности душевного устройства и поведения человека, воссоздать свой личный нравственный императив. Однако кажется, что таким образом она ещё и пыталась уйти от чего-то личного, интимного, уйти от самой себя. Возможно, не с целью «побега», а для того, чтобы увидеть себя со стороны. Ее тексты упорно сопротивляются тому, чтобы их воспринимали как мемуары или автобиографию.

В основе творчества Л.Я. Гинзбург – проблемный самоанализ. Писатель-публицист анализирует не что-то, или кого-то, а всё и сразу, то самое единое целое, состоящее из речи, жестов, поступков и решений других, и, в первую очередь, себя. Л.Я. Гинзбург писала вопреки сложившимся условностям мемуарной и автобиографической прозы, считала, что мемуаристы нередко забываются и преподносят себя исключительно как «положительных героев». А для того, чтобы понять и увидеть всё многомерно, необходимо быть не участником события, а его наблюдателем.

И хотя отстранение – это основной принцип всего творчества Л.Я. Гинзбург, наиболее полно он раскрывается в произведениях времён ленинградской блокады.

Так, в «Записках блокадного человека» очень много физических и физиологических деталей, обусловленных тяготами выживания во время блокады. Автор описывает метаморфозы, происходящие с телами, пораженными и истощенными дистрофией. Рассказывает о том, как тяжело людям двигать руками, держать в руке последний кусок хлеба или же передвигаться. Максимально точно передается не только физическое действие, но и физиологические ощущения, обусловленные различными психологическими аспектами блокадной жизни. В этот период, по словам Л.Я. Гинзбург, инстинкт выживания вступает в острое соперничество с нравственными порывами: спрятанный кусок хлеба спасёт твою жизнь, но разрушит чужую.

«Отстранение от себя» помогает автору увидеть всю картину действительности, которая не искажается внутренней точкой зрения. По мнению Л.Я. Гинзбург, человек изнутри склонен видеть лишь собственные действия, не подвергая их оценке, так как ситуация и события вокруг слишком переменчивы и неоднозначны.

Условный отказ от самоанализа писатель-публицист описывает как дуализм, разделяющий понятия «изнутри» и «снаружи», «я» и «другой». Человек

прощает себе свой проступок, поскольку видит себя «изнутри», однако если такой же поступок совершит не он, кто-то «снаружи», то осуждение и даже непонимание к этому человеку будет, по его мнению, справедливым. Тот же человек, пишет Л.Я. Гинзбург, с легкостью осудит другого за те же поступки, ощущая собственную к ним непричастность: другого... он не видит изнутри. Это позволяет людям не воспринимать свои поступки, порой даже ужасные, как что-то плохое, ведь они находятся в переменчивой и непостоянной среде.

Отчужденность – слово, которое Л.Я. Гинзбург использует для этого ложного отстранения, позволяющего человеку отделять собственные действия от устойчивых представлений о собственной личности. Например, «Рассказ о жалости и о жестокости» можно назвать ярким примером самоанализа путём отстранённости от самого себя. Несмотря на то, что в тексте присутствуют лишь вымышленные имена, его основа и образы – автобиографичны. Это рассказ о смерти матери Лидии Гинзбург, которой не стало в 1942 году. Главными героями произведения являются Оттер, регулярно появляющийся персонаж в текстах 1930-1940-х годов. Он, как и последующие «О», и «Эн», является полуавтобиографическим персонажем. «Тётка» – воплощение образа матери Лидии Гинзбург.

Сюжетом произведения становятся эмоциональные и нравственные изменения в сознании и поведении Оттера за несколько месяцев до смерти «тётки», «проживание» последующего чувства вины и раскаяния за свои поступки. «Здесь есть несколько разных сторон, разных линий. Они мучительно смешиваются. Может быть, будет легче, если их разделить. Одно – это жалость к себе. Другое – жалость к ней» [2], – пишет автор в начале текста.

Однако не стоит воспринимать данное произведение как исповедь. Повествование ведётся от третьего и, к тому же, вымышленного лица. Это свидетельствует о явной отстранённости в отношениях между близкими людьми. Автор тщательно анализирует горе и раскаяние Оттера за то, что он обижал тётку в последние месяцы её жизни, однако никак не объясняет и не оправдывает его поступков.

Ещё одним полуавтобиографическим героем является Эн, герой «Записок блокадного человека». Если в «Рассказе о жалости и о жестокости» Оттер являлся главным героем и находился в центре повествования, то Эн – это человек условный, обычный и обобщённый. В тексте он присутствует лишь для того, чтобы наиболее полно описать блокадную жизнь. Его характер никак не разработан и автобиографическое сходство наблюдаем только на уровне профессиональной деятельности.

В эссеях Л.Я. Гинзбург, вошедших в содержание «Человека за письменном столом» (1989), появляются императивные афористичные высказывания, моделирующие пространство нравственного. Магистральными категориями выступают существующее / должное в широкой социокультурной интерпретации: *профессиональная совесть и профессиональная гордость ученого и педагога не терпят нереализованных знаний* [2, с. 103]; *работа должна быть поднята если не до пифоса, то хоть бы до профессии, иначе она раздавит бездушностью* [2, с. 119]. Записанные ученой диалоги современников, собственные рассуждения, прогнозы, сравнения и описания, подчиненные

предмету анализа, – не просто форма, это «методическая инструментовка» разработки того, что тревожит, нарушает закономерности, является аморальным. Так, рабочие процессы обрамляются категориями морали (*читать бескорыстно*), стереотипное восприятие отдельных нравственных категорий непременно разрушается (*Хорошо воспитанный человек стыдится и чужих несчастий* [2, с. 39]). Когда в эссе появляется сама Л.Я. Гинзбург, а не условный Н., интимные рассуждения парцеллируются: *Сейчас литератору невозможно жить здоровой практической жизнью. Можно опуститься. Опускаться соблазнительно и легко. Как заснуть после горького и трудного дня. Удерживает только присущий мне с детства физиологический страх пустоты. Но если не опускаться – остается подниматься. Ликвидировать суету. Жестко воспитывать себя для медленной, молчаливой работы. Работы без сроков сдачи рукописи в печать* [2, с.135].

В общей сложности, объемность использованных в публицистике Л.Я. Гинзбург категорий времени и пространства, коммуникативных ситуаций и установок, различных нарративных стратегий, воспроизводящих оборотный срез индивидуальной мысли и массового сознания, формируют не одно «проблемное поле коммуникации», но образ одной нравственной структуры. По сути, свободного и самостоятельного русского мыслителя ушедшего века. Не меняющего, подобно Прусту, нравственного голоса. Самоотстранение и проблемный самоанализ – контрастные коммуникативные практики XX столетия, представить которые в поле публицистической мысли смогла Л.Я. Гинзбург.

Список литературы

1. **Баскирк Ван Эмили.** «Самоотстранение» как этический и эстетический принцип в прозе Л.Я. Гинзбург [Электронный ресурс] / Эмили Ван Баскирк // НЛО – 2006. – № 5. – Режим доступа : <https://magazines.gorky.media/authors/b/emili-van-baskirk>, свободный.
2. **Гинзбург Л.Я.** Человек за письменным столом: Эссе. Из воспоминаний. Четыре повествования / Л.Я. Гинзбург. – Л. : Сов. писатель, 1989. – 608 с.
3. **Говряков И.Ю.** «Женский вопрос» в советской публицистике 1920-х гг.: автореф. дис. ... канд. филол. наук [Электронный ресурс] / И.Ю. Говряков. – М., 2015. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com>, свободный.
4. **Зорин А.** Проза Л.Я. Гинзбург и гуманитарная мысль XX века [Электронный ресурс] / А. Зорин // НЛО – 2005. – №6. – Режим доступа: <https://magazines.gorky.media/nlo/2005/6/proza-l-ya-ginzburg-i-gumanitarnaya-mysl-hh-veka.html>, свободный.
5. **Крышук Н.** Лидия Гинзбург: человек за письменным столом [Электронный ресурс] / Н. Крышук. – Режим доступа : <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200305921>, свободный. (Дата обращения : 03.09.2021 г.).
6. **Лапшина Г.С.** Русское лицо женской журналистики / Г.С. Лапшина. – М. : МедиаМир, 2012. – 282 с.

**Drozdova A.V.,
Tagiyev E.Yu.**

Representation of Moral Imperatives in Lydia Ginzburg's Journalism

The scientific studio actualizes the problem of the «women's question» in the journalism of the twentieth century. On the example of the work of the famous literary critic and scientist Lydia Yakovlevna Ginzburg (1902–1990), the verbal ways of representing moral imperatives as components of the spiritual searches of women of the soviet period are summarized. The conclusion is made about the dominance of the communicative strategy of «detachment» and speech tactics of semantic accentuation in the «intermediate» prose of the author.

Key words: *Lydia Yakovlevna Ginzburg, «intermediate» prose, communicative tactics, journalism, autocommunication.*

Турилова Алёна Олеговна,
ассистент кафедры
журналистики и издательского дела
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
snegok88@mail.ru

Взаимосвязь медиакультуры и образования в процессе обучения будущих журналистов

В статье рассмотрены особенности взаимодействия медиакультуры студентов с образовательным процессом. Автор статьи подчеркивает, что информационно-коммуникационные технологии являются фундаментом сознания поколения Z и это необходимо учитывать в процессе профессиональной подготовки, и, прежде всего, представителей медийных профессий. Медиакультура является органической частью жизни человечества, что даёт возможность успешной интеграции и дальнейшего развития медиакультуры в образовательном процессе.

Ключевые слова: медиакультура, медиапроект, медиаобразование, познавательная деятельность, проектная деятельность.

В современном мире существует большое количество способов коммуникаций – массовая печатная продукция, телефон, радио, телевидение, всемирная сеть. Все это привело человечество в информационную эру и сформировало сложную системную организацию массовых коммуникаций. Колоссальные расстояния становятся ничем, а мир превращается в «глобальный город». Современное общество дало название этому феномену – медиасреда или просто – медиа.

Медиакультура является особым типом культуры информатизированного общества, комплексным способом познания человеком различных аспектов окружающей среды. Исследуя медиакультуру на современном этапе ее развития, необходимо сделать акцент на весомой роли СМИ в развитии сознания общества, формировании творческих умений и навыков человека. Медиакультура занимает важное место в жизни современного информационного общества и является одним из важнейших средств познания окружающей среды.

Этап существования современного информационного общества различные исследователи характеризуют по-разному. Так, для одних новая эпоха выглядит перспективной и со счастливым информационным будущим, для других же неустанно на первый план выходят отрицательные свойства инфосреды. Объединяющим фактором остается одно – медиасреда сформировалась именно такой, какая необходима современной общественности.

А. Зиновьев определил четыре функции медиатекста:

– «манипулятор сознания» сдерживает общество от возникновения неподконтрольных масс;

- осуществляет контроль и направление всей интеллектуальной и творческой деятельности общества;
- является ареной для политических спектаклей;
- выражает позицию гражданского общества, общественного сознания.

Медиакультура исполняет все эти функции наряду с другими социальными институтами. Крупнейший немецкий социолог Никлас Луман точно охарактеризовал состояние современного информационного общества: «Все, что мы знаем о нашем обществе и даже о мире, в котором живем, мы узнаём через массмедиа» [1].

Свойства и функции медиасреды разносторонние, поэтому их можно охарактеризовать как позитивно, так и негативно. Однако, точно известно, что сегодня медиакультура играет огромную и при этом неоднозначную роль. Феномен в том, что динамичное развитие медиапространства продолжается и оно приобретает глобальные масштабы.

Сфера влияния СМИ и технические возможности постоянно расширяются. Медиакультура оказывает влияние на представления о самой среде медиа, в том числе на будущих медиапрофессионалов новой формации.

«Человек творит медиакультуру и пребывает в ней, потому обращение к конкретному материалу медиакультурной действительности уместно рассматривать как обращение к человеку» [2]. Создателем медиатекста является конвергентный журналист – человек, умеющий распоряжаться информацией практически на таком же уровне, как и другие люди в социуме. Таким образом, обращение направлено «самому себе». В таком случае необходимо задать вопрос – как прояснить направление движения навстречу медиакультуре, найти персональный и неповторимый путь ее познания и взаимосвязи с ней?

Журналист новых медиа должен обладать главной компетенцией – умение создать контент, способный адаптироваться к любой платформе [3]. Другими словами, современному журналисту достаточно научиться создавать другой вид визуального продукта, способный дополнить основной. При этом от него не требуется вникнуть в суть, бытование основного контента.

В такой среде процесс профессиональной подготовки будущего медиаспециалиста должен, по нашему мнению, включать обучение медиаграмоте, которая не позволит ему увязнуть в информационном изобилии и «потокосом» экранном контенте. В понимании медиакультуры мы подразумеваем, что будущий медиатворец будет обладать критическим мышлением, умением оценивать различные тексты, различать прототексты и метатексты в интертекстах [4], уметь производить, быть абстрагированным, разделять эмпирические и теоретические знания, определять характерные черты субстанциональной и второстепенной информации, уметь производить качественный отбор справочных данных. Подразумевается, что все эти компетенции будущий специалист приобретает в процессе вузовского обучения, однако, на практике современная система высшего профессионального образования неблагоприятно сказывается на становлении медиакомпетентного профессионала эпохи «информационного взрыва».

Деятельность медиапрофессионала проявляется в создании оригинального продукта – материального и духовного. Средства массовой информации

(коммуникации) в лице будущих специалистов должны создавать и поддерживать общую картину мира так же, как и картину мира отдельного общества или группы людей, передавать последующему поколению идеи и культурные ценности.

Одной из главных задач медиаобразования является формирование идентичности личности, что позволит расширить жизненные горизонты, усовершенствовать систему образования, углубить и расширить его философию. Обучение медиаграмоте позволит определить возможности существующих моделей профессионального обучения в условиях новой медиареальности.

Медиаразвитие должно быть последовательным, потому актуальным остается вопрос о внедрении медиаобразования в процесс обучения. Необходимо научить будущих авторов медиатекстов идентифицировать, воспринимать и понимать эти самые тексты, определять направление движения на встречу медиакультуре.

Медиаобразование в качестве учебной деятельности призвано:

- создавать новое знание, которое будет актуальным для современных студентов, в особенности профессионального обучения будущих журналистов;
- эффективно мотивировать их к освоению образовательных программ благодаря человекоформирующим и культуротворческим свойствам;
- обогащать процесс обучения новыми интенциями;
- совершенствовать традиционные методы и технологии обучения.

Приобретение знаний является активным процессом. В методике медиаобразования эффективно применяются технологии активного обучения (включающие методы, стимулирующие познавательную деятельность). Среди основных приемов работы наиболее продуктивным, по нашему мнению, является проектная деятельность. Одной из ключевых задач подготовки будущих журналистов является формирование их готовности к проектной деятельности, которая является ведущей в их профессиональной деятельности. Фактически речь идет об организации практико-ориентированного обучения, под которым исследователи понимают процесс квазипрофессиональной учебно-познавательной деятельности по формированию у обучающихся практических умений и навыков, их апробации и проецирования в опыт самостоятельного решения выпускником различных по сложности задач профессиональной деятельности [5]. Такой вид обучения является одним из требований новых образовательных стандартов.

Метод проектов, содержащий в основе медиаматериал, позволяет будущим журналистам стать активными участниками образовательного процесса, формирует способность к коллективной работе. Творческая работа над проектом формирует «такое конструктивное критическое мышление, которому трудно научить при обычной «урочной» системе. У учащихся вырабатывается свой собственный аналитический взгляд на информацию, и уже не действует заданная сверху оценочная схема: «Это – верно, а это – неверно» [6]. Работа над медиаобразовательными проектами в рамках специализированных дисциплин для будущих журналистов включает в себя создание и творческое воплощение медиапродуктов собственного производства: телепередач, подкастов, газет, рекламных роликов и т.д.

Благодаря работе над созданием медиапродуктов различного жанра, закрепляются базовые теоретические знания, студентам предоставляется медийная площадка, где они совершенствуют свое профессиональное мастерство, вследствие чего процесс обучения приобретает интересную, интерактивную и профессионально направленную форму. Основной задачей педагога в такой образовательной среде становится наставничество – поддержка и умение вдохновлять студентов на создание новых проектов – это и является перспективой для наших дальнейших исследований.

Подготовка медиаобразовательных проектов и другие интерактивные формы работы с медиапроизведениями позволяют успешно решать основные задачи медиаобразования, способствуют развитию медиакомпетентности у будущих создателей продуктов медиакультуры, которая действительно является феноменом современного общества, отражающим ступени и этапы его существования и развития. Она объединила медиасоздателя и медиаполучателя с помощью уникальной формы целевого развития и воплощения основных характерных черт человека. Человек сегодня является носителем и творцом картины мира. Таким образом, обучение медиаграмоте является необходимым условием для профессиональной подготовки будущих журналистов.

Список литературы

1. **Никлас Л.** Реальность массмедиа [Электронный ресурс] / Л. Никлас. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/library/basis/3001#contents>, свободный. (Дата обращения : 20.10.2021 г.).
2. **Возчиков В.В.** Философия образования и медиакультура информационного общества : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / В.В. Возчиков. – СПб., 2007. – 26 с.
3. **Амзин А.** Как новые медиа изменили журналистику. 2012–2016 / А. Амзин [и др.]; под науч. ред. С. Балмаевой и М. Лукиной. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2016. – 304 с.
4. **Канныкин С.В.** Текст как явление культуры (пролегомены к философии текста): [монография] / С.В. Канныкин. – Воронеж : РИЦ ЕФ ВГУ, 2003. – 142 с.
5. **Зинченко В.О.** Методологическая основа практико-ориентированного обучения в вузе / В.О. Зинченко, О.М. Россомахина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. – 2020. – № 1. – Т. 26. – С. 151–156.
6. **Чечель И.Д.** Метод проектов, или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / И.Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 11–16.

Turilova A.O.

**The Relationship Between Media Culture and Education
in the Process Training Future Journalists**

The article discusses the features of the interaction of students' media culture with the educational process. The author of the article emphasizes that information and communication technologies are the foundation of the consciousness of generation Z and this must be taken into account in the process of professional training, and, above all, of representatives of the media professions. Media culture is an organic part of human life, which makes it possible to successfully integrate and further develop media culture in the educational process.

Key words: *media culture, media project, media education, cognitive activity, project activity.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бондаренко Кристина Александровна, старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Борzych Елена Александровна, старший преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»

Гамина Татьяна Сергеевна, доцент кафедры журналистики и издательского дела Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук

Гребеник Игорь Анатольевич, аспирант кафедры педагогики Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Грицкова Наталия Викторовна, доцент кафедры романо-германской филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук

Грязнова Анжелика Михайловна, преподаватель кафедры теории и практики перевода Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Гук Инна Сергеевна, преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»

Дольнева Виктория Витальевна, преподаватель кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Дроздова Алена Васильевна, и.о. заведующего кафедрой журналистики и издательского дела Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», кандидат наук по социальным коммуникациям

Жиров Илья Вячеславович, преподаватель кафедры романо-германской филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Зинченко Наталья Николаевна, учитель английского языка Государственного учреждения Луганской Народной Республики «Луганский учебно-воспитательный комплекс «Интеллект»

Ивашенко Елена Витальевна, старший преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»

Калиновская Елена Андреевна, старший преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»

Кормильченко Юлия Эдуардовна, преподаватель кафедры романо-германской филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Найденова Виктория Максимовна, преподаватель кафедры теории и практики перевода Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Новикова Анна Анатольевна, и.о. заведующего кафедрой английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук

Сайфутдинов Сардорбек Хайдар огли, преподаватель кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Тагиев Эльдар Юсифович, студент магистратуры 2 курса, направление подготовки «Журналистика» Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Токмачева Марина Алексеевна, доцент кафедры романо-германской филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук

Турилова Алёна Олеговна, ассистент кафедры журналистики и издательского дела Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Чумак-Жунь Татьяна Владимировна, преподаватель кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Сборник научных трудов «Вестник Луганского государственного педагогического университета» (Свидетельство № ПИ 000196 от 22 июня 2021 г.) основан в 2015 г.

Учредитель и издатель сборника – ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ».

Научный сборник является периодическим печатным научным рецензируемым изданием, имеющим сериальную структуру. На страницах сборника публикуются научные работы, освещающие актуальные проблемы отраслей знания и относящиеся к отдельным группам научных специальностей. С 2016 г. издаются серии: «Педагогические науки. Образование», «Физическое воспитание и спорт», «Филологические науки. Медиакommunikации», «Биология. Медицина. Химия» «Гуманитарные науки. Технические науки».

Редакция сборника публикует научные работы, отвечающие правилам оформления статей и других авторских материалов, принятых в издании.

Авторские рукописи, подаваемые для публикации в выпусках серий, должны соответствовать их научному направлению и отличаться высокой степенью научной новизны.

Материалы могут подаваться на русском языке. Допускается публикация на английском языке. В таком случае авторы должны предоставлять развернутую русскоязычную аннотацию (до 2 тыс. знаков). Статьи публикуются на языке оригинала.

Публикация научных материалов осуществляется при условии предоставления авторами следующих документов:

1. Авторская заявка/согласие на публикацию авторских материалов.
2. Текст научной статьи (научного обзора, научного сообщения, открытой научной рецензии, публикация по материалам научных событий, информация об отечественных и зарубежных научных школах, персоналиях), соответствующий тематике серии сборника.

3. Рецензия на статью, подготовленную аспирантом или соискателем ученой степени кандидата наук, подписанная научным руководителем или заведующим кафедрой, на которой выполняется диссертационное исследование. Рецензия должна объективно оценивать научную статью и содержать всесторонний анализ ее научных достоинств и недостатков.

Заявка и научная статья или другие авторские материалы направляются в редакцию серии в электронном виде. Электронный вариант статьи представляется вложением в электронное письмо. Авторская заявка с подписью автора(-ов), рецензия на статью подаются в отсканированном виде. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов.

Рукописи статей проходят процедуру макетирования. Все элементы статьи должны быть доступны для технического редактирования и отвечать техническими требованиями, принятым в издании.

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется в текстовом формате, полностью совместимом с Word 97-2003. Рукопись должна иметь ограниченный объем 7–12 страниц машинописного текста (0,3–0,5 авторского листа; 12–20 тыс. печатных знаков с пробелами) включая аннотацию, иллюстративный и графический материал, список литературы.

Формат страницы А4; книжная ориентация; поля: левое 3 см, верхнее 2 см, правое 1,5 см, нижнее 2 см; гарнитура Times New Roman; цвет текста – черный; размер шрифта 14 кегль; интервал 1,5; выравнивание по ширине текста. Абзац выделяется красной строкой, отступ 1,25. Текст печатается без переносов, соблюдается постановка знаков дефиса (-) и тире (–), а также типографских кавычек (« »), в случае использования двойных кавычек внешними являются кавычки (« ») «елочки», внутренними – („“) «лапки».

Выравнивание отступа с помощью табуляции и пропусков не допускается. Уплотнение интервалов, набор заголовка в режиме Caps Lock, использование макросов и стилевых оформлений Microsoft Word запрещено.

В тексте статьи ссылки нумеруются в квадратных скобках, где первый номер указывает на источник в списке литературы, последующие – на страницы источника или другие источники, в таком случае номера источников отбиваются знаком (;). Например, [3, с. 65]; [4; 7; 9]; [2, т. 3, с. 41–44]; [1, с. 65; 3, с. 341–351]. Размещение в тексте прямых цитат без сносок не допускается. Сноски вниз страницы не выносятся.

При написании фамилий и инициалов используется следующее правило: инициалы печатаются через точку без пробела, инициалы от фамилии отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Например, М.А. Крутовой. Согласно стилю оформления научной публикации предпочтительнее сначала указывать инициалы ученого, а затем его фамилию.

В качестве иллюстраций статей принимается не более 4 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте должна иметься ссылка на конкретный рисунок, например, (Рис. 2). Каждый рисунок следует создавать в отдельном файле, а затем вставлять в статью с помощью функции «вставка» с обтеканием текстом. Не допускается выход рисунков за границы текста на поля. Все рисунки должны обеспечивать простое масштабирование с сохранением взаимного расположения всех элементов и внутренних надписей. Не допускается составление рисунка из разрозненных элементов. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области.

Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунков следует сохранять в форматах jpg, tif.

Каждую таблицу необходимо снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы следует предоставлять в текстовом редакторе Microsoft Word, располагать в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи необходимо давать ссылку на конкретную таблицу, например, (Табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. В таблицах допускается использование меньшего кегля, но не менее 10.

Текст научной статьи должен иметь следующую структуру:

1. Индекс УДК (универсальной десятичной классификации публикуемых материалов) выставляется без абзаца.

2. Фамилия, имя и отчество (полностью), ученая степень, звание, должность автора(-ов), название учебного заведения или научной организации, в которой выполняется диссертационное исследование, электронный адрес автора(-ов).

3. Заголовок статьи. Заголовок должен быть информативным и содержать только общепринятые сокращения; набираться строчными буквами жирным шрифтом, без разбиения слов переносами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце.

4. Аннотация. Описывает цели и задачи проводимого исследования, а также возможности его практического применения. Аннотация на русском языке помещается в начале статьи, на украинском и английском – в конце. Аннотация должна быть написана от третьего лица и содержать фамилию и инициалы автора(-ов), заголовок статьи, ее краткую характеристику. Рекомендуемый объем аннотации 3–4 предложения; 40–60 слов; 500 знаков. Англоязычная аннотация должна выполняться на профессиональном английском языке.

5. Ключевые слова (5–7 слов / словосочетаний, определяющих предметную область научной статьи) на русском языке (располагаются после аннотации на русском языке), на украинском языке (после аннотации на украинском языке) и английском (размещаются после аннотации на английском языке). В перечне ключевых слов должны быть представлены общенаучные или профильные термины, упорядоченные от наиболее общих к более конкретным.

6. Вводная часть статьи, постановка проблемы, цель статьи, представление новизны излагаемых в статье материалов.

7. Данные о методике проводимого исследования.

8. Экспериментальная часть, анализ, обобщение, описание и объяснение полученных данных. По объему – занимает центральное место в статье.

9. Выводы и рекомендации, перспективы развития поставленной проблемы.

10. Список литературы, представленный в алфавитном порядке в виде нумерованного списка. В статье рекомендуется использовать не более 10 литературных источников. Заголовок «Список литературы» набирается

строчными буквами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце и ниже с выравниванием по ширине приводится пристатейный нумерованный список литературы. Фамилии и инициалы авторов набираются полужирным шрифтом, библиографическое описание источника обычным.

Каждый новый структурный элемент статьи не нужно нумеровать, выделять, называть. Изложение материала статьи должно быть последовательным, логически завершенным, с четкими формулировками, исключая двойное толкование или неправильное понимание информации. Оформление текста должно соответствовать литературным нормам, быть лаконичным, тщательно выверенным.

К публикации принимаются научные статьи, выполненные в строгом соответствии с техническими требованиями к оформлению статей и других авторских материалов. Текстовые принципы построения научной статьи могут варьироваться в зависимости от тематики и особенностей проводимого исследования. Материалы, не отвечающие основным предъявляемым требованиям, к рассмотрению не принимаются. Рукописи статей, сопроводительные документы как опубликованных, так и отклоненных авторских материалов авторам не возвращаются.

Авторы научных статей несут всю полноту ответственности за достоверность сведений, авторскую принадлежность представленного материала, точность цитирования и ссылок на официальные документы и другие источники, приведенные инициальные сокращения.

Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора присланных материалов, их рецензирования и редактирования без изменения научного содержания авторского варианта. Принятые к публикации научные статьи включаются в очередной номер журнала в порядке поступления.

Редакция не принимает к публикации статьи, опубликованные ранее в других изданиях. Публикация статьи в сборнике не исключает ее последующего переиздания, однако, в таком случае необходимо приводить ссылку на «Вестник Луганского педагогического университета» как на первоисточник.

После выхода в свет печатной версии научного сборника, его полнотекстовые электронные копии размещаются в базе данных Научной библиотеки, а также на официальном сайте Луганского педагогического университета в формате pdf. Электронные материалы могут копироваться по электронным сетям и распечатываться авторами для индивидуального пользования с указанием выходных данных сборника.

Согласие автора на публикацию статьи, данное в заявке, рассматривается и принимается редакцией сборника как его согласие на размещение предоставленных авторских материалов в свободном электронном доступе.

В заявке авторы должны подать следующую информацию:

1	Полное название статьи	
	ФИО (полностью)	<i>Заполняется каждым автором</i>
2	Учёная степень, звание	
3	Название организации (вуз, кафедра, лаборатория, отдел), которую представляет автор (в именительном падеже), должность	
4	Страна, город	
5	Контактный номер телефона	
6	Почтовый адрес, индекс	
7	Адрес электронной почты	
8	Авторское согласие на печать и размещение рукописи в электронных базах свободного доступа	Подпись автора

Редакция Вестника Луганского государственного педагогического университета

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

Коллектив авторов

ВЕСТНИК

**ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Сборник научных трудов

Серия 3

Филологические науки. Медиакommunikации

Главный редактор – *Л.Н. Синельникова*
Выпускающий редактор – *Г.Г. Калинина*
Редактор серии – *А.А. Новикова*
Корректор – *О.И. Письменская*
Компьютерная верстка – *Р.В. Жила*

Подписано в печать 24.12.2021. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 70×100 1/16. Усл. печ. л. 9,1.
Тираж 27 экз. Заказ № 119.

Издатель

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Тел. : (0642)58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru